

**T.C.**  
**ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**PSİKOLOJİ ANABİLİM DALI**

**ADANA İLİ ÇUKUROVA İLÇESİ VAKIFBANK ORTAOKULUNDA 11-12**  
**YAŞINDAKİ ÇOCUKLARDA YARATICI DRAMANIN ÖZ-KAVRAM**  
**ÜZERİNE ETKİSİ**

**TEZİ YAZAN**  
**Ayhan CANYURT**

**Danışman:Prof. Dr. Bekir Aydın LEVENT**

**Jüri Üyesi:Prof. Dr. Şükrü UĞUZ**

**Jüri Üyesi:Yrd. Doç. Dr. Yunus Emre AYNA (Dicle Üniversitesi)**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**MERSİN / OCAK 2018**

## ONAY

T.C  
ÇAĞ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE

201410041 numaralı öğrencimiz olan **Ayhan CANYURT** tarafından hazırlanan “**Adana İli Vakıfbank Ortaokulunda 11-12 Yaşındaki Çocuklarda Yaratıcı Dramanın Öz-Kavram Üzerine Etkisi**” başlıklı bu tez çalışması jürilerimiz tarafından **oy birliği** ile **Psikoloji Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.



Üniv. İçi - Tez Danışmanı - Jüri Başkanı : Prof. Dr. Bekir Aydın LEVENT



Üniv. İçi - Jüri Üyesi: Prof. Dr. Şükrü UĞUZ



Üniv. Dışı - Jüri Üyesi : Yrd. Doç. Dr. Yunus Emre AYNA

(Dicle Üniversitesi)

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylıyorum.



19 / 01 / 2018

Doç. Dr. Murat KOÇ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

**Not: Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 Sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.**

**İTHAF**

*Hergün sevgi ve saygılarını daha fazla hissettiğim, ömrün boyunca gurur ve onur duyduğum Annem ve Babam'a*

*teşekkür ediyorum*

## ETİK BEYANI

Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

19/01/2018

Ayhan CANYURT

## TEŞEKKÜR

Bu araştırmada, desteklerinden ötürü danışmanım Prof. Dr. Bekir Aydın LEVENT'e, desteklerinden ötürü Prof. Dr. şükrü UĞUZ ve Yrd. Doç. Dr. Yunus Emre AYNA'ya çok teşekkür ederim.

Tez hazırlığım süresi boyunca desteklerini benden esirgemeyen değerli arkadaşlarım; Aynur KAYA, Mesut NAS ve Nezir DORAK'a desteklerinden ötürü çok teşekkür ederim.

19/01/2018

Ayhan CANYURT

## ÖZET

### 11-12 YAŞINDAKİ ÇOCUKLARDA YARATICI DRAMANIN ÖZ-KAVRAM ÜZERİNE ETKİSİ

**Ayhan CANYURT**

**Yüksek Lisans Tezi, Psikoloji Anabilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Bekir Aydın LEVENT**

**Ocak 2018, 85 sayfa**

Bu çalışmanın amacı; yaratıcı dramının 11-12 yaş grubundaki çocuklarda öz-kavram üzerine etkisini incelemektir. Araştırma Adana İli, Çukurova İlçesi'nde bulunan Vakıfbank ortaokulunda 40 kişilik bir örneklem grubu ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar seçkisiz olarak 20 katılımcı kontrol grubuna ve 20 katılımcı ise deney grubuna atanmıştır. Çocukların öz-kavram algısının belirlenmesi amacıyla; Piers-Harris Öz-Kavram Ölçeği ve sosyo-demografik bilgi formu kullanılmıştır. Yaratıcı drama eğitimine başlamadan önce ilk olarak her iki gruba Piers-Harris Öz-Kavram Ölçeği uygulanmış, daha sonra deney grubuna 4 ay boyunca haftada 6 saat yaratıcı drama eğitimi uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir yaratıcı drama eğitimi uygulanmamıştır. 4 aylık eğitim sonunda tekrar her iki gruba Piers-Harris Öz-Kavram Ölçeği uygulanarak sonuçlar elde edilmiştir. Gruplar arası karşılaştırma için Mann Whitney U testi ve Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre; yaratıcı drama eğitimi alan deney grubundaki katılımcılar 4 aylık yaratıcı drama eğitimi sonucunda, yaratıcı drama eğitim almayan kontrol grubundaki katılımcılara göre öz-kavram ölçeğinden istatistiksel olarak anlamlı derecede yüksek puan almıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Öz-Kavram, Sosyalleşme, Yaratıcı Drama, Doğaçlama

**ABSTRACT****EFFECTIVENESS OF CREATIVE DRAMA ON SELF CONCEPT IN  
11-12 AGE CHILDREN****Ayhan CANYURT****Master Thesis, Department of Psychology****Supervisor: Prof. Dr. Bekir Aydın LEVENT****January 2018, 85 pages**

The aim of this study is to examine the effect of creative drama on self-concept in children aged 11-12 years. The study was carried out with a sample group of 40 people in Vakıfbank Middle School in Adana, Çukurova District. Participants were randomly assigned to the control group of 20 participants and 20 participants to the experiment group. The Piers-Harris Self-Concept Scale and the socio-demographic information form were used to determine children's self-concept perception. The Piers-Harris Self-Concept Scale was applied to both groups before the creative drama education was started, and then creative drama training was given to the experiment group for 6 hours a week for 4 months. Creative drama training was not applied to the control group. At the end of the 4-month training, the results of both groups were obtained by applying the Piers-Harris Self-Concept Scale. Mann Whitney U test and Wilcoxon Marked Rank test were used for comparison between groups. According to the results of the research, the participants in the creative drama training group had a high score on the 4-month creative drama training and the drama on the participants who were not trained in the control group.

**Keywords:** Self Concept, Socializing, Creative Drama, Improvisation

## ÖNSÖZ

Toplumun yapı taşı ailedir. Çocuk, doğduğu andan itibaren büyüme, gelişme ve sosyalleşme ile toplumun bir parçası olmakta ve bu süreçte ailenin rolü, temel oluşturmaktadır. Çocuk sevgi dolu ve huzurlu bir aile ortamında kurduğu temellerle davranışlarını, sosyal ilişkilerini ve topluma uyumunu düzenler. Aile, okul ve çevre gibi faktörlerin etkisi ile bireyin sosyal gelişiminde önemli bir etkiye sahip olan özellik özgüvendir. Özgüven, mutlu ve başarılı bir hayat için insanın sahip olması gereken en önemli özelliklerden biridir. Diğer bir ifadeyle, bireyin kendisine yönelik iyi, olumlu duygular geliştirmesi sonucu kendini iyi hissetmesi ve bunun sonucunda da kendisiyle ve çevresindeki kişilerle barışık olması demektir (Akagündüz, 2006).

Kulaksızoğlu'nun (1998) tanımına göre, ergenlik; insanda bedence büyümenin, hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, buluşla başlayan ve bedence büyümenin sona ermesiyle sonlandığı düşünülen özel bir evredir. Yaşamın bu döneminde ergen, bir yandan kimlik gelişimine önem verirken öte yandan da dış görünümüne odaklanır. Görünümüne gösterdiği ilgi benliğin oluşmasına yardımcı olur. Kimlik arayışı için kahramanlara, öğretilere ve karşı cinsten kişilere başvurur.

Bu çalışma da bir ortaokulda ki 11-12 yaşındaki çocuklarda yaratıcı dramının öz-kavram üzerine etkisi incelenmiştir. 11-12 yaş grubundaki yaratıcı drama eğitimine katılmamış 40 öğrenci seçilmiştir. Bu 40 öğrencinin 20'si deney grubu 20'si kontrol grubu olarak seçilmiştir. İki gruba da ön- test uygulanmıştır. Daha sonra 4 ay boyunca deney grubuna yaratıcı drama eğitimi verilerek sonrasında her iki gruba da son- test uygulanarak araştırma sonuçlandırılmıştır. Bu araştırmanın evreni, Adana ili Çukurova ilçesinde bulunan Vakıfbank Ortaokulu'nda eğitim gören 5.ve 6. sınıf öğrencileri olacaktır.

## İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

<b>KAPAK</b> .....	i
<b>ONAY</b> .....	ii
<b>İTHAF</b> .....	iii
<b>ETİK BEYANI</b> .....	iv
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	v
<b>ÖZET</b> .....	vi
<b>ABSTRACT</b> .....	vii
<b>ÖNSÖZ</b> .....	viii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	ix
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	xii
<b>ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	xv
<b>EKLER LİSTESİ</b> .....	xvi

### BÖLÜM I

<b>1. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Araştırmanın Arka Planı.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.3. Araştırmanın Problemi.....	3
1.4. Araştırmanın Önemi.....	3
1.5. Araştırmanın Hipotezleri.....	4
1.6. Araştırmanın Sayıltıları.....	4
1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları.....	4
1.8. Tanımlar.....	4

### BÖLÜM II

<b>2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	6
2.1. Yaratıcı Drama.....	6
2.2. Yaratıcı Dramanın Bileşenleri ve Aşamaları:.....	9
2.3. Yaratıcı Dramanın Önemi.....	10

2.4. Çocuk ve Yaratıcı Drama .....	12
2.5. Yaratıcı Drama da Liderin Rolü .....	14
2.6. Eğitimde Yaratıcı Dramanın Öğrencilere Kazandırdıkları .....	15
2.7. Ergenlik Dönemi.....	15
2.7.1. Ergenlik Döneminde Fizyolojik Gelişimi.....	16
2.7.2. Ergenlik Döneminde Duygusal Gelişim .....	16
2.7.3. Ergenlik Döneminde Sosyal Gelişim.....	17
2.8. Özgüven .....	18
2.8.1. Çocuklarda Özgüven.....	20
2.8.2. Özgüven Eğitiminde Ailenin Rolü .....	22
2.9. Yapılan Araştırmalar.....	24

### BÖLÜM III

<b>3. YÖNTEM</b> .....	27
3.1. Araştırmanın Amacı.....	27
3.2. Araştırmanın Modeli.....	27
3.3. Araştırmanın Evreni Ve Örneklemi .....	27
3.4. Araştırmanın Yapılışı.....	28
3.5. Veri Toplama Araçları .....	29
3.5.1. Kişisel Bilgi Formu.....	29
3.5.2. Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeği .....	29
3.6. İşlem.....	30
3.7. Verilerin Analizi .....	32

### BÖLÜM IV

<b>4. BULGULAR</b> .....	33
4.1. Deney Grubunun Betimsel İstatistikleri: .....	33
4.2. Kontrol Grubunun Betimsel İstatistikleri: .....	37
4.3. İstatistiksel Analiz.....	41

**BÖLÜM V**

<b>5. TARTIŞMA VE YORUM</b> .....	48
5.1. Yaratıcı Drama Bileşenleri .....	48
5.2. Çocuklarda Özgüven.....	49

**BÖLÜM VI**

<b>6. SONUÇ VE ÖNERİLER</b> .....	51
6.1. Sonuçlar .....	51
6.2. Öneriler .....	54
<b>7. KAYNAKÇA</b> .....	56
<b>8. EKLER</b> .....	60
<b>9. ÖZGEÇMİŞ</b> .....	69

## TABLOLAR LİSTESİ

	<b>Sayfa No:</b>
Tablo 1. Uygulanan Programın İçeriği, Süresi ve Uygulama Yeri .....	31
Tablo 2. Deney Grubundaki Katılımcıların Cinsiyet İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	33
Tablo 3. Deney Grubundaki Katılımcıların Yaş İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	33
Tablo 4. Deney Grubundaki Katılımcıların Babalarının Eğitim Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler: .....	33
Tablo 5. Deney Grubundaki Katılımcıların Annelerin Eğitim Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler: .....	34
Tablo 6. Deney Grubundaki Katılımcıların Ailelerinin Gelir Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler:.....	34
Tablo 7. Deney Grubundaki Katılımcıların Kardeş Sayısına İlişkin Betimsel İstatistikler:.....	35
Tablo 8. Deney Grubundaki Katılımcıların Ebeveynlerinin Birlikte Yaşama Durumu.....	35
Tablo 9. Deney Grubundaki Katılımcıların Kronik Bir Hastalığının Olup Olmadığına Dair Betimsel İstatistikler:.....	35
Tablo 10. Deney Grubundaki Katılımcıların Uyku Süresine Dair Betimsel İstatistikler:.....	36
Tablo 11. Deney Grubundaki Katılımcıların Kendilerine Ait Odalarının Olup Olmadığına Dair Betimsel İstatistikler:.....	36
Tablo 12. Deney Grubundaki Katılımcıların Daha Önce Yaratıcı Drama Eğitimi Alıp Almadıklarına Dair Betimsel İstatistikler: .....	36
Tablo 13. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Cinsiyet İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	37
Tablo 14. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Yaş İçin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	37
Tablo 15. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Babalarının Eğitim Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler: .....	37
Tablo 16. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Annelerin Eğitim Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler: .....	38

Tablo 17. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ailelerinin Gelir Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler: .....	38
Tablo 18. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Kardeş Sayısına İlişkin Betimsel İstatistikler:.....	39
Tablo 19. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ebeveynlerinin Birlikte Yaşama Durumu: .....	39
Tablo 20. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Kronik Bir Hastalığının Olup Olmadığına Dair Betimsel İstatistikler:.....	39
Tablo 21. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Uyku Süresine Dair Betimsel İstatistikler:.....	40
Tablo 22. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Kendilerine Ait Odalarının Olup Olmadığına Dair Betimsel İstatistikler:.....	40
Tablo 23. Kontrol Grubundaki Katılımcıların Daha Önce Yaratıcı Drama Eğitimi Alıp Almadıklarına Dair Betimsel İstatistikler: .....	41
Tablo 24. Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Öz-Kavram Ön ve Son Testlerinden Aldıkları Puanların Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	41
Tablo 25. Deney ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ön Test Puanlarının Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları: .....	42
Tablo 26. Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları:.....	42
Tablo 27. Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları:.....	42
Tablo 28. Deney ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Son Test Puanlarının Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları: .....	43
Tablo 29. Deney Grubundaki Katılımcıların Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları: .....	43
Tablo 30. Deney Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları: .....	44
Tablo 31. Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Ön Test Puanlarının Yaş Açısından Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları: .....	44
Tablo 32. Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları: .....	45

Tablo 33. Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Son Test Puanlarının Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları:.....	45
Tablo 34. Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Ön Test Puanlarının Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları: .....	46
Tablo 35. Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları: .....	46
Tablo 36. Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Son Test Puanlarının Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları: .....	47



## ŞEKİLLER LİSTESİ

### Sayfa No:

- Şekil 1. Ergenlik Dönemindeki Bireyin Duygusal Problemlerini Etkileyen Faktörler .. 17
- Şekil 2. İç ve Dış Özgüveni İfade Eden Davranışlar Tablosu ..... 22



**EKLER LİSTESİ****Sayfa No:**

Ek:1. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu .....	60
Ek:2. Kişisel Bilgi Formu .....	62
EK: 3. Piers -Harris Öz-Kavramı Ölçeği .....	63
Ek: 4. Etik Kurul Onay Belgesi .....	68



## BÖLÜM I

### 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın arka planı, problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar bulunmaktadır.

#### 1.1. Araştırmanın Arka Planı

Sosyal davranış ve becerileri geliştiren, bireyin kendine güvenmesini sağlayan bir yöntem olan eğitimde drama yöntemi akademik başarının yanı sıra bireyin kişilik gelişimine katkı sağlayan, bireyin kendisini tanımasına yardımcı olan bir yöntemdir. Bu özellikleriyle diğer yöntemlerden ayrılan eğitimde drama yöntemi adeta duygusal zekaya hitap eden itici bir nitelik taşımaktadır. Çoklu zeka türlerinden hangi zeka türü gelişirse gelişsin duygusal zeka etkin olarak kullanılmadıkça kişi kendini tanımada, kendi isteklerini anlamlandırmada eksik kalacaktır. Hatta hangi zeka türünün gelişkin olduğunu bile fark edemeyecek bir yapıda olacaktır. Sadece akademik başarıya önem veren bireyin duygusal zekasını önemsemeyen bir sistemde duygusal zekası gelişkin olmayan, akademik alanda başarılı mutsuz bireyler yetişecektir. Eğitimde drama teknoloji çağının ilerleyişiyle oluşan bireysel, toplumsal iletişim eksikliğini giderebilen bir yöntem de denilebilir.

Yaratıcı drama, Amerika'da ki çocuk tiyatrosu grubuna göre; doğaçlamaya dayanan (herhangi bir yazılı metni zorunlu kılmayan), sahneleme amaçlı olmayan, süreç merkezli, katılımcıların hayal ederek, yaşantılar üzerine yarattıklarını bir lider rehberliğinde yansıttıkları bir drama biçimidir (Kase-Pollisini ve Spector, 1994). Warner ve Andersen'e (2002) göre yaratıcı drama, müfredat konuları dışında öğretmen ve öğrencilerin etkin katılımlarını ve kendi deneyimlerini içerir. Öğrenciler ve bilgi arasındaki ilişkiyi doğal olarak etkileyen bir öğrenme yapısıdır. Sonuçta esnetilebilir, farklı özellikler taşıyan ama temel unsurları olan bir süreçtir. Littledyke (2001) yaratıcı dramının, öğrencilere gerçek hayatın simülasyonunu sunar. Bireysel katılım sayesinde etkileşerek öğrenme, bilimsel düşünme, problem çözme becerisi ve anlamlandırma becerisini artırmayı hedeflediğini belirtmiştir.

Dubow ve arkadaşları (1987) yaptıkları boylamsal çalışmalarında 206 kız ve 192 erkeği sekiz yaşından itibaren izlemişler, ailelerin çocuklara karşı tutumlarını özgüven ve davranış biçimleri açısından incelemişlerdir. 22 yıl sonra otoriter olmayan ve uygun

anne baba davranışları ile büyüyen yetişkinlerin öz güven duygusunun diğer yetişkinlere göre daha yüksek seviyede geliştiğini saptamışlardır (Akt., Eldeleklioğlu, 2004: 111-121).

Demo ve arkadaşları (Akt. Başoğlu, 2007), 10-17 yaşları arasındaki 139 öğrenci ve ailesi üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, aile içi iletişim ile öğrencilerin özgüveni arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca, aile içi ilişkilerin erkek öğrencilerin özgüven düzeyini kız öğrencilere göre daha fazla etkilediği de tespit edilmiştir

Laskovic, G. ve arkadaşları (1990), ortalama yaşı 13.4, 15.5 ve 17.5 olan üç gruptan oluşan 399 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmanın konusu “önemli diğer kişilerin”, öğrencilerin özgüven düzeylerinin oluşumuna katkısını saptamaktır. Buna göre; öğrencilerin özgüven düzeyleri, yaşa ve cinsiyete göre değişmektedir. Kızlar erkeklere ve yaşı küçük olanlar yaşı büyük olanlara göre daha yüksek özgüvenlidir. Önemli diğer kişilerin özgüven üzerindeki etkisinin yaş büyüdükçe azaldığı, yaş ve cinsiyete göre farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bachman (1977: 365-380) tarafından genç erkeklerle yapılan boylamsal çalışma sonucunda özgüven ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır. Lise dönemindeki özgüvenin daha sonraki dönemlerde eğitim ve meslekî alanlardaki başarılarıyla ilişkisi yok denecek kadar azdır. Meslekî konumun özgüven üzerinde pozitif etkisi vardır ve okul sonrasında elde edilen eğitim alanlarındaki başarıların özgüvenle ilişkisi yoktur.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın genel amacı; ortaokul 11-12 yaş düzeyindeki öğrencilerde öz-kavram düzeyi ve yaratıcı drama arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırmada bu genel amaç temelinde aşağıdaki sorulara (alt amaçlara) yanıt aranacaktır.

- 1) Yaratıcı drama eğitimi ile öz-kavram düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Öz-kavram düzeyi ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Problemi

Bir grup 11-12 yaş grubundaki çocuklarda öz-kavram gelişimi üzerinde, yaratıcı drama eğitiminin etkisini incelemek.

1. Yaratıcı drama eğitimi ile öz-kavram arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Yaratıcı drama eğitimi ile bazı değişkenler arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Öz-kavram ile bazı sosyal değişkenler arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Sosyal davranış ve becerileri geliştiren, bireyin kendine güvenmesini sağlayan bir yöntem olan eğitimde drama yöntemi akademik başarının yanı sıra bireyin kişilik gelişimine katkı sağlayan, bireyin kendisini tanımasına yardımcı olan bir yöntemdir. Bu özellikleriyle diğer yöntemlerden ayrılan eğitimde drama yöntemi adeta duygusal zekaya hitap eden itici bir nitelik taşımaktadır. Çoklu zeka türlerinden hangi zeka türü gelişirse gelişsin duygusal zeka etkin olarak kullanılmadıkça kişi kendini tanımada, kendi isteklerini anlamlandırmada eksik kalacaktır. Hatta hangi zeka türünün gelişkin olduğunu bile fark edemeyecek bir yapıda olacaktır. Sadece akademik başarıya önem veren bireyin duygusal zekasını önemsemeyen bir sistemde duygusal zekası gelişkin olmayan, akademik alanda başarılı mutsuz bireyler yetişecektir. Eğitimde drama teknoloji çağının ilerleyişiyle oluşan bireysel, toplumsal iletişim eksikliğini giderebilen bir yöntem de denilebilir. Çünkü eğitimde drama yöntemi öğeleriyle katılımcıların ve bir liderin olduğu sosyal bir topluluktur. Bireye bir gruba ait olma, kendini bir sosyal çevrede olma duygusunu hissettirmektedir. Böylelikle özgüvenin olduğu ilkökul döneminde öğrenci hissettiği aitlik duygusu ile sosyal iletişimi artırmış olmaktadır ve bir sosyal topluluk içinde kendini ifade etmeyi gerçekleştiren öğrenci aynı zamanda bu dünyada ben de varım ifadesini hissetmekte ve kendi iç dünyasını dile getirmektedir. Böylelikle öğretmenler de bu eğitimde drama yöntemini etkili kullanabilirlerse öğrencinin her anlamda gelişimine katkı sağlayabileceklerdir. Eğitimde dramayı etkili kullanan eğitimciler bireysel olarak keşfettikleri öğrencilerin eksikliklerini daha iyi öğrenecek ve yaklaşımları daha gerçekçi ve daha adil olacaktır. Eğitimde drama yönteminin içeriğinde bulunan oyunsu öğeler öğrencilerin rahatlamasına vesile olacak ve sınıf ortamını stresli bir ortam olarak değil eğlendikleri, rahatladıkları bir alan olarak görmeye başlamalarıyla öğrenciler okula ve sınıfa karşı olumlu bir tutum sergilemiş

olacaklardır. Okul ve sınıf ortamını benimseyen bir öğrenci akademik alanda da kendi başarısını gösterebilecektir. Bir öğretim yöntemi olarak eğitimde drama yöntemi ilkokul çağındaki öğrenciler için dikkati çekmede ve sürdürmede de etkilidir. Bu araştırmanın amacı, ortaokul 11-12 yaş düzeyindeki öğrencilerde öz-kavram düzeyi ve yaratıcı drama arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırmada bu genel amaç temelinde aşağıdaki sorulara (alt amaçlara) yanıt aranacaktır.

1. Yaratıcı drama eğitimi ile öz-kavram düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
2. Öz-kavram düzeyi ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasında anlamlı bir fark var mıdır?

### **1.5. Araştırmanın Hipotezleri**

1. Yaratıcı drama eğitimi almış çocukların öz-kavram düzeyi yüksek olur.
2. Yaratıcı drama eğitimi alınmadan önce ve yaratıcı drama eğitimi alındıktan sonra öğrencilerin öz-kavram düzeylerinde farklılık vardır.
3. Yaratıcı drama eğitimi, kadınlarda öz-kavram düzeyini erkeklere oranla daha fazla etkilemektedir.

### **1.6. Araştırmanın Sayıtları**

1. Yaratıcı drama eğitiminin, 11-12 yaş aralığı öğrencilerin öz-kavram düzeyleri arasında anlamlı bir ilişkisi olduğu düşünülmektedir.
2. Katılımcıların ölçekleri samimi bir şekilde doldurdukları varsayılmaktadır.

### **1.7. Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları**

Bu çalışma Adana İli Çukurova İlçesi Vakıfbank Ortaokulu 11-12 yaş aralığındaki öğrencilerden araştırmaya katılmaya gönüllü olanlarla sınırlıdır.

### **1.8. Tanımlar**

**Yaratıcı drama;** bir grubu oluşturan üyelerin yaşama deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, bir düşüncenin, doğaçlama, rol oynama-alma gibi tekniklerden yararlanarak, canlandırılmasıdır.

**Ergenlik;** Kulaksızoğlu'nun (1998), tanımına göre; ergenlik, insanda bedence büyümenin, hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değişme ve gelişmelerin olduğu, buluşla başlayan ve bedence büyümenin sona ermesiyle sonlandığı düşünülen özel bir evredir.

**Özgüven;** genel anlamda özgüven bireyin kendi yeteneklerini, duygularını tanıması, kendini sevmesi ve kendine güvenmesi olarak tanımlanır (Özbey, 2004).

**Dramatizasyon;** doğal bir öğrenme, gözleme, uygulama yöntemidir. Bilhassa çocuklarda küçük yaşlarda başlayan canlandırma yöntemidir.

**Dramatik kavramı;** sahne oyununa özgü olan, yani oyun türüne ilişkin olan, içinde gerilim, çatışma, çeşitli olaylar ve karşıtlıklar bulunan, insanla ve insan ilişkileriyle gelişen yapıt veya olay, mecazi olarak da duyguları kamçılaman, coşku verici, gerilim yaratıcıdır (Adıgüzel, 2006).

**Dramatize etmek;** bir düşüncüyü, bir duyguyu veya olayı canlandırarak anlatmak olarak tanımlanır (Podlonzy, 2000).

**Dramatik oyun;** çocukların çevrelerinde türlü fırsatlarla gözledikleri gerçek hayat durumlarını ya da kitap, sinema, televizyon yoluyla öğrendikleri geçmiş ve güncel olayları canlandırmalarına olanak sağlayan ve üzerinde prova yapılmayan bir gösteridir ve oyun türüdür.

**Doğaçlama;** konuya bağlı ancak verilen metne bağlı kalmadan, oyuncunun içinden geldiği gibi konuşması, jest-mimik-davranışların tamamen oyuncunun kendisine bırakıldığı bir oyunculuk yöntemidir (Adıgüzel, 2006).

**Oyun;** kavram olarak birçok anlama gelir. Fakat Yaratıcı dramada anlam bakımından hemen hemen hiç farklılık taşımamaktadır.

**Yansıtma;** öğrencilerin, olayın önemine dikkatlerini çekmek için etkinlikte; durdurma veya yavaşlatma teknikleri kullanılır. Bu şekilde öğrenci durum üzerinde düşünme fırsatı yakalar.

## BÖLÜM II

### 2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Yaratıcı Drama

Yaratıcı drama; bir grubu oluşturan üyelerin yaşama deneyimlerinden yola çıkarak, bir amacın, bir düşüncenin, doğaçlama, rol oynama-alma gibi tekniklerden yararlanarak, canlandırılmasıdır. Yaratıcı dramada yetkin, deneyimli bir lider eşliğinde doğal, yaparak ve yaşayarak öğrenme süreçleridir. En çok oyundan ve doğaçlamadan etkilenir. Fakat Yaratıcı drama oyun, tiyatro, dramatisasyon değildir (Adıgüzel, 2017).

Yaratıcı drama, Amerika'da ki çocuk tiyatrosu grubuna göre; doğaçlamaya dayanan (herhangi bir yazılı metni zorunlu kılmayan), sahneleme amaçlı olmayan, süreç merkezli, katılımcıların hayal ederek, yaşantılar üzerine yarattıklarını bir lider rehberliğinde yansıttıkları bir drama biçimidir (Kase-Pollisini ve Spector, 1994). Warner ve Andersen'e (2002) göre yaratıcı drama, müfredat konuları dışında öğretmen ve öğrencilerin etkin katılımlarını ve kendi deneyimlerini içerir. Öğrenciler ve bilgi arasındaki ilişkiyi doğal olarak etkileyen bir öğrenme yapısıdır. Sonuçta esnetilebilir, farklı özellikler taşıyan ama temel unsurları olan bir süreçtir. Littledyke (2001) yaratıcı dramanın, öğrencilere gerçek hayatın simülasyonunu sunar. Bireysel katılım sayesinde etkileşerek öğrenme, bilimsel düşünme, problem çözme becerisi ve anlamlandırma becerisini artırmayı hedeflediğini belirtmiştir. Bununla birlikte drama etkinlikleri sayesinde sınıflar birer gerçek hayat istasyonları haline dönüşür (Littledyke, 2001). San'a (1981) göre yaratıcı drama, bir sözcüğü, bir kavramı, bir davranışı, bir tümceyi, bir fikri, bir yaşantıyı veya bir olayı; doğaçlama, rol oynama gibi tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanarak, bir grup çalışması içinde oyun ve oyunlar geliştirerek, eski bilişsel örüntülerin yardımıyla yeniden yapılandırmaya yönelik etkinlikler sürecidir (Yeğen, 2003). Bayram ve arkadaşları (2002) tarafından yaratıcı drama, bir grup çalışması içinde, öğrencilerin bir yaşantıyı, bir kavramı ders ünitelerinden belli konu ya da temaları yaşayarak, canlandırarak, oynayarak öğrenmelerini sağlayan bir süreç, eğitsel bir ortam şeklinde tanımlamışlardır. Okvuran'a (2003) göre yaratıcı drama, oyun ve canlandırmaya dayalı olarak günlük yaşamdaki herhangi bir sözcüğün, kavramın, sesin, bir konunun, bir tablonun, bir heykelin ya da bir masalın, öykünün, şiirin ya da çocukların kendi uydurdukları öykülerin, durumların canlandırılması, oynanması olarak tanımlanmıştır. Üstündağ (2002) ise yaratıcı dramayı; kuramsal veya uygulamalı

(atölye) çalışmalarıyla sürdürülen bir grup etkinliği, bireysel ve geçirile gelen yaşantıların oluşturulduğu bir süreçler bütünü, kurallar içindeki sonsuz özgürlüklerle yeni yaşantılar oluşturma, dramatik öğelerin işe konulmasıyla gerçekleştirilen eylem ve çatışma üzerinde kurgulanan rol oynamalar olarak tanımlanmıştır.

Hayal gücü ve yaratıcılık oyunları öğrenme sürecinde önemli rol oynar Eğitimde, öğrencinin hayal gücünü ve yaratıcılığını kullanmasına, öğrenmesini yapılandırırken iletişimlerini ve günlük hayatını katmasına izin verilmelidir (Degaard ve Kyle, 2000). Öğrenme sürecinde bireyin öğrenmeyi nasıl gerçekleştireceği, ne kadar öğrendiği, ne zaman ve kimden yardım isteyeceği, öğrenme süreçleri vb. ile ilgili kararları yaratıcı drama yöntemi ile kazandırabiliriz. Geleneksel öğretimde bunların çoğuna öğretmen karar vermektedir. Yaratıcı drama yönteminde ise bu sürecin sorumluluğu Öğrenendedir ve öğretici sadece yol göstericidir. Yaratıcı drama, öğrencinin bilişsel gelişimi ile öğrenmesi arasındaki ilişkinin geliştirilmesini sağlar (Davis, 1987). Piaget'e göre (Akt. Warner ve Andersen, 2002). ise; hayali oyunlar, gerçek olmayan- çok kullanılmayan nesnelerin kullanımı ile ortaya çıkan yaratıcılık, bilişsel gelişimle paralel bir gelişme gösterir.

Wright (2006), yaratıcı drama ile eğitimin bireylerin kavram oluşturma, kendini değerlendirme ve rol oynama yeteneklerinin gelişimine katkısının kayda değer ölçüde olduğunu ifade etmiştir. Yaratıcı drama, akademik öğrenmede bütünsel bir yaklaşımı benimser. Bilginin yeniden inşası için ihtiyaç duyulan yaratıcılığın öğrencilerin içinde bulunduğu inancına dayanır. Bunun için yalnızca grup olarak değil, grup içinde bireysellikten yola çıkar. Öğrenciler grup içinde arkadaşlarının görüşlerinden yararlanarak yaratıcılıklarını geliştirirken, çalışmalar sırasında iletişim becerileri ve empati becerisi de olumlu şekilde geliştirilir. Grup olarak ortaya konan çalışma kadar, bireysel katılım ve öğrencilerin kişisel deneyimleri önemlidir (Annarella, 1992).

Yaratıcı drama etkinliklerinde çocuk sözel olmayan iletişimi de öğrenir (Selimhocaoglu, 2004). Yaratıcı dramada katılımcılar dünyayı birbirlerinin pencerelerinden görürler ve yapılan sadece bedenle gösteri yapmak değildir. Asıl anlamak istediğimiz kişilerin nasıl düşündüğü ve nasıl hissettiğidir (Morgan ve Saxton, 1987). *Yaratıcı Drama*, bireylerin bir grup çalışması içinde, doğaçlama, rol oynama gibi tekniklerden yararlanarak, bir yaşantıyı, olayı, fikri eğitim ünitesini; kimi zamanda bir soyut kavramı, eski bilişsel örüntülerin yeniden düzenlenmesi yoluyla ve gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirildiği 'oyunsu' süreçlerde anlamlandırılması ve canlandırılmasıdır (San, 1996). Yaratıcı drama, temelde bireylerin

birbirleriyle iletişim ve rol alma yeteneklerini barındırır. Bu yetenek, insanın doğasında var olduğuna inanılan sosyal ve duygusal özellikleri yansıtır (Wright, 2006).

Yaratıcı drama; bir grupla veya grup üyelerinin yaşantılarından yola çıkarak, bir amacın, düşüncenin, doğaçlama, rol oynama vb. tekniklerden yararlanılarak canlandırılmasıdır (Adıgüzel, 2010:56). Tanımdan da anlaşılacağı üzere, yaratıcı drama yönteminin uygulanabilmesi için bir gruba gereksinim vardır. Bu grubun geçmiş yaşantılarından yola çıkılarak etkinlikler oluşturulur. Ancak burada önemli bir vurgu yapılmalıdır. Geçmiş yaşantılar derken, grup üyelerinin özel hayatlarından kesitler değil, genel bir ortak yaşamdan bahsedilmektedir. Ortak kültürdeki yaşantılar baz alınarak, bu tecrübeler yaratıcı drama etkinliklerinde çıkış noktası olarak kullanılır. Bundan başka, bir amaç, düşünce, konu olmalıdır. Bu her ne ise oturumlar (dersler) bunun üzerine yapılandırılır. Yaratıcı dramada en belirgin özellik belli bir metinden yola çıkmayışındadır. San'ın da belirttiği üzere, yaratıcı drama, önceden yazılı bir metin olmadan, katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, anıları ve bilgilerine dayalı olarak oluşturdukları eylem durumları ve doğaçlamalardır (San, 1999). Tiyatro ile yaratıcı drama arasındaki en büyük farklardan bir tanesi budur. Tiyatroda belli bir metin defalarca çalışılır ve ezberlenir ancak yaratıcı dramada kendiliğindenlik hakimdir. Belli durumlar tek bir defada o anda gerçekleştirilir. Sağlam'a (2003:5) göre eğitimde oyun ve tiyatronun yeni bir bakışla değerlendirilmesi sürecine işaret eden dramatik eğitim (yaratıcı drama), eğitimdeki tüm yaratıcı, dramatik yaklaşımları kapsayan genel bir terimdir. Dramatik eğitim özünde dramatik olan, eğitsel amaçlar yolunda öğrencilerin zihinleri ve duygularına odaklanan bir süreçtir. Bu süreçte oyun ve tiyatronun çeşitli biçimleri yer alır; hayali düşüncenin, empati, özdeşleşme ve kişileştirme yoluyla eyleme dönme sürecine hizmet edebilecek her tür oyun, rol oynama, doğaçlama ve benzeri yaratıcı etkinlikler yer alır. Dolayısıyla drama tüm bu etkinlikleri kapsayan bir kavramdır. Eğitsel bağlamda drama bir liderin rehberliğinde, bir grup tarafından yaratıcı bir biçimde geliştirilen, dramatik bir süreci içeren bir oyun anlamında kullanılır. Bu süreçte fikirde de üretken olabilen, yaratıcı kararlar verebilen, değişiklikten korkmayan, dilini iyi kullanan, eleştirel ve yargılayıcı olabilen, dogmalara körü körüne bağlı kalmayan, tartışabilen gençler yetiştirmek hedeflenmektedir (San, 1991:563). Dramatik tecrübenin katılımcı odaklı yapılandırıldığı bu süreçte, ki buna yaratıcı drama süreci adı verilir, her katılımcı etkinliklerde aktif olarak varlık gösterir. Böylece katılımcılar duygusal kontrol gerektiren yaratıcı etkinliklerde hep birlikte rol oynarlar, farklı rolleri gözlemlene imkanı bulurlar (Freeman vd., 2003:131). Yaratıcı

drama çalışmalarında hedeflenen konuyu, düşünceyi, fikri açığa çıkartmak ve katılımcılar üstünde öğretici ya da farkına vardırııcı bir etki yaratmak için, bu süreç belli aşamalarda yapılandırılır.

Yaratıcı drama, doğaçlamaya ve rol oynamaya dayanır. Drama tekniklerinden çoğunlukla yararlanır. Yaratıcı drama grupla yapılır. Bir olayı, bir fikri, bir yaşantıyı, bir duyguyu konu alabilir. Bazen bir gözlem, bir davranış olabilir. Yaratıcı drama, soyut kavramda olabilir. Hayaller, rüyalar, dilekler olabilir. Ama hepsinde anlam, gerçek ve birazda gizem vardır. Çünkü her an farklı bir yaratıcılık çıkabilir. Yaratıcı dramaya katılanlar kendilerinden farklı insanların değerlerini, özelliklerini öğrenir. Yaratıcı drama da, canlandırma süreçlerinde oyunun genel özelliklerinden yararlanır. Lider eşliğinde yapılır. Yapılacak oyunun amacına, grubun yapısına göre önceden belirlenmiş mekanda yaratıcı drama yapılır. Çünkü her oyun, her canlandırma kendine göre özellikler taşır. Bazen zihinsel ağırlığı olan, bazen fiziksel ağırlığı olan, bazen duyuşsal ağırlığı olan oyunlardır. Yaratıcı dramanın sürecinde iki temel öge vardır; 1-Katılımcı Grup: Yaratıcı dramanın nasıl gerçekleştiği, nasıl gelişeceği, nasıl bittiğini belirler. 2-Lider: Yaratıcı dramanın sürecini tasarlayan, şekillendiren, yöneten kişidir (Kara ve Çam, 2007).

Liderlik konusunda, Yaratıcı Drama ile Dramatizasyon arasında fark vardır. Yaratıcı dramada lider dramatizasyonda ki lidere göre daha aktif, daha yönlendirici ve daha belirleyicidir. Çünkü dramatizasyonda öykü, masal, konu vb. şeylerin canlandırılmasıdır. Lider tarafından verilen rollere göre ve bağlı kalınarak; beden dili, jest ve mimikler ve sözel olarak canlandırılır. Yaratıcı dramada yönergelerin dışında; gerçekleşme süreci içerisinde farklı ve yaratıcı gelişmeler olabilir ve olmaktadır (Kırmızı, 2015).

## 2.2. Yaratıcı Dramanın Bileşenleri ve Aşamaları:

**Dramatizasyon;** doğal bir öğrenme, gözlemeleme, uygulama yöntemidir. Bilhassa çocuklarda küçük yaşlarda başlayan canlandırma yöntemidir. Evde, sokakta, okulda, kendi başına ve ya arkadaşlarıyla oyunda dramatizasyon yapar. Dramatizasyon çocuğun dünyasıdır. Doktorculuk, hırsız-polis, evcilik, askercilik, öğretmencilik, kovboyculuk, araba sürme, misafircilik vb. oyunlarda çocuklar hangi rolde ise o role tamamen gerçekmiş gibi yaşayarak oynarlar. Kişiliklerinde, davranışlarında aynı duydu

ve düşünceleri ile yaşar ve yaparlar. Çünkü çocukların hayatı ve işi oyundur ve oyunlarını gerçek, doğal ve ciddi oynarlar (Akyol, 2003).

**Dramatik kavramı;** sahne oyununa özgü olan, yani oyun türüne ilişkin olan, içinde gerilim, çatışma, çeşitli olaylar ve karşıtlıklar bulunan, insanla ve insan ilişkileriyle gelişen yapıt veya olay, mecazi olarak da duyguları kamçılayan, coşku verici, gerilim yaratıcıdır (Adıgüzel, 2006).

**Dramatize etmek;** bir düşüncüyü, bir duyguyu veya olayı canlandırarak anlatmak olarak tanımlanır (Podlonzy, 2000).

**Dramatik oyun;** çocukların çevrelerinde türlü fırsatlarla gözledikleri gerçek hayat durumlarını ya da kitap, sinema, televizyon yoluyla öğrendikleri geçmiş ve güncel olayları canlandırmalarına olanak sağlayan ve üzerinde prova yapılmayan bir gösteridir ve oyun türüdür. Bu oyunlar bir grubu gerektirir, bireysel değildir, anlıktır, süresi kestirilmez, öykünmeye dayanır. Yaratıcı dramayı doğrudan ilgilendiren özellikleri olmasına rağmen, canlandırmalar taklide dayalı olması nedeniyle, yaratıcı dramadan ayrılır.(Adıgüzel,2006)

**Doğaçlama;** konuya bağlı ancak verilen metine bağlı kalmadan, oyuncunun içinden geldiği gibi konuşması, jest-mimik-davranışların tamamen oyuncunun kendisine bırakıldığı bir oyunculuk yöntemidir (Adıgüzel, 2006).

**Oyun;** kavram olarak birçok anlama gelir. Fakat Yaratıcı dramada anlam bakımından hemen hemen hiç farklılık taşımamaktadır. Çünkü oyun, doğaçlamadır, eğlencelidir, bir kurgu, sıralama gerektirmez, özgür bir süreç ve ortamdır. Oyun en önemli sosyalleşme, insanları tanıma, özgüven kazanma alanlarından bir tanesidir (Podlonzy, 2000).

### 2.3. Yaratıcı Dramanın Önemi

Eğitimde drama, genellikle pek çok konunun öğretilmesinde kullanılabilen yollardan biri ve okul müfredatının tamamlayıcı bir unsurudur (Heathcote ve Bolton, 1995). Eğitimde drama çalışmaları, toplumsallaşmaya ve öğrenme süreçlerine yönelik olmasının yanı sıra yaratıcılığının ve estetik eğitimin de bir parçasıdır. Drama çalışmaları; hareket, konuşma, taklit gibi unsurlardan yararlanarak doğa ve toplum olaylarının hayali bir ortam içinde canlandırılması etkinliklerini içerir. (Selimhocaoglu, 2004). Eğitim amaçlı drama, özel olarak düzenlenen yaşantıları somutlaştırarak sosyal, evrensel ve soyut kavramların canlandırılarak anlamlı hale getirildiği bir eğitim

yöntemidir (Lindvaag ve Moen, 1980; akt: Cantürk, 2005). Yapılandırmacı yaklaşımın temelinde bireyin aktif olarak öğrenme sürecine katılması ve bilgiyi anlamlandırması vardır. Drama yöntemi, bireyi çeşitli tekniklerle (rol oynama, pantomim, canlandırma...) aktif öğrenme ortamına katarak bilgiyi zihinsel yapısına göre yapılandırmasını ve özümsemesini sağlar (Dorion, 2009) .

Eğitsel dramanın aşağıda verilen özellikleri ile öğrencilerin anlamlandırmalarına olan katkısı açıkça görülebilir:

**Yansıtma:** Öğrencilerin, olayın önemine dikkatlerini çekmek için etkinlikte; durdurma veya yavaşlatma teknikleri kullanılır. Bu şekilde öğrenci durum üzerinde düşünme fırsatı yakalar.

**Tartışma:** Yansıtma, açığa vurma ve görüşlerin paylaşımının sağlanması yoluyla olaya farklı açılardan bakmaya yardımcı olur. Gerçek hayatta karşılına çıkabilecek karakter, öykü, problem gibi etkenleri kullanarak içerik daha gerçekçi hale getirilir. Bu şekilde; öğrencinin iletişim becerisinin geliştirilmesine katkı sağlanır. Eylemin etkisi ve sonuçları arasındaki dramatik gerilimi ortaya koyarak odaklanmayı sağlar. Öğrenciler güvenilir bir ortamda keşfederek farklı düşünceler ve deneyimler kazanırlar (Littledyke, 2001).

Eğitimde drama, üründen ziyade deneyim ve süreç sonucu ortaya çıkan performansı ifade eder (Heathcote ve Bolton, 1995).Eğitimde drama yöntemi, tüm aşamalarında öğrenci merkezli eğitimi temel alır. Drama ve tiyatrunun odağında kişilerarası etkileşim vardır (degaard, 2003).Andersen'a göre, öğretme ve öğrenme yöntemi içinde dramanın öğrenme psikolojisine ve bireylerin bilişsel ilerlemelerine mükemmel derecede katkısı vardır. Geleneksel sınıflarda akademik becerilerin daha hızlı geliştiği düşünülür. Araştırmalar gösteriyor ki, müfredat bağlamında kolayca öğrenilen bilgiler transfer edilemiyor. Drama ise bilişsel aktivitelerin konumlandırılması bağlamında matematiksel ve bilimsel anlamlandırmaların yer aldığı bir öğrenme süreci olarak düşünülebilir. Bu esnada yaratıcılığın geliştirilmesinde de çevresel etmenler dikkate alınır (Andersen, 2002). Drama da amaç, bir lider eşliğinde grubu güvenli bir yerde toplayarak yaratıcılıklarını, konu üzerinde kendi anlamlandırmalarını, deneyimlerini ve hayal güçlerini paylaşmalarını sağlamaktır. Tiyatrodaki gibi yazılı metinler ve provalar olmadan belirlenen bir konu çerçevesinde izleyiciler önünde grubun kendi iç dünyalarını yansıtmaları eğitimde dramanın en önemli noktalarından biridir (Heathcote ve Bolton, 1995). Sınıflarda drama kullanımı, öğrenciye müfredat

dahili bilgilerin yanı sıra deneyimleyerek öğrenme sürecine odaklanılmasını sağladığı için öğrencinin gelişimini hızlandırır (Annarella, 1992).

Günümüzde eğitimin bir numaralı amacı; hızlı ve yaratıcı düşünme, bilişsel öğrenme, çeşitli düşünme becerileri ile sözlü ve yazılı iletişim becerilerini geliştirmek olmalıdır (Annarella,1992). Ülkeler eğitim kurumlarını çağdaş, karar alma ve uygulama becerisine sahip, hayatı algılayabilen ve sorgulayabilen, kendine güvenen, iletişim kurma ve ekiple çalışma yönü gelişmiş, kitleleri etkileyebilen bireyler yetiştirebilmek için planlamak ve programlamak zorundadırlar (Gürol, 2003; Karakaya, 2007). Bu zorunluluk klasik öğretim anlayışından uzaklaşarak öğreneni merkeze alan ve öğretmeni öğrenme sürecine rehber kılan pek çok yeni öğretim yöntem ve tekniklerinin gelişmesine olanak sağlamıştır (Özsoy, 2003).

Eğitimin asıl amaçları; çocuğun, gençlerin, bireylerin kendilerini gerçekleştirmeleri, özgür düşünebilmeleri, sosyalleşebilmeleri, özgüvenli duruşu kazanmaları, başka insanlarla sağlıklı ve iyi ilişkiler kurabilmeleri, yaratıcı-üretken-gizil güçlerini ortaya çıkaracak, araştırma-öğrenme-sorun çözme yetenek ve yeterliliğine sahip olabilmelerini sağlamaya çalışmaktır. Eğitim, bireyin toplum ve toplumsal ilişkiler içinde yerini ve konumunu almasını sağlamaktır.

#### **2.4. Çocuk ve Yaratıcı Drama**

Çocuklar toplumsallaşma süreci içerisinde kültürü öğrenir ve toplumun bir üyesi haline gelirler. Bu döngü doğumla başlar ve bireyin etkileşim içiresin de bulunduğu bireylerin verdiği bilgilerle devam eder. Kişi kendini ve çevresini gözlemleyerek, farklı durum ve vakitlerde nasıl davranması gerektiğini toplumsallaşma süreci içerisinde öğrenir. Farklı bir söylemle, toplum içerisinde varlığını idame edebilmek için bazı sosyal becerileri kazanmış olması gerekir (Hops, 1983; Sukerman,2000). Eğitimde yaratıcı drama; doğaçlama, rol oynama v.b. tiyatro ya da drama tekniklerinden yararlanılarak bir grup çalışması içinde bireylerin, bir yaşantıyı, bir olayı, bir fikri, kimi zaman bir soyut kavramı ya da bir davranışı, eski bilişsel örüntülerinin yeniden gözden geçirildiği “oyunsu” süreçlerde anlamlandırılması, canlandırılmasıdır (San, 2002).

Eğitimde yaratıcı drama; ABD’de “Creative Drama” (Yaratıcı Drama), İngiltere’de “Drama in Education” (Eğitimde Drama), Federal Almanya’da “Okul Oyunu”, “Oyun ve Etkileşim” (Schulspiel, Spiel un Interaktion) olarak isim bulmaktadır. Sınıfta uygulanan ilk drama dersi niteliğindeki uygulama; Harriet Finloy

Johnson'ın, bir tür "öyleymiş gibi yapma" (make believe play)'dir. Oynayarak davranış geliştirme ve John Dewey'in çocuk merkezli eğitim anlayışı, bireyi edilgenlikten kurtaran, bireyin kendisini ifade etmesine olanak sağlayan etkin bir oyun alanı doğurmuştur. Üründen ya da sonuçtan çok, sürece önem verilen bu yaklaşımda, çocuk oyunlarından yola çıkmıştır (Tuluk, 2004). Çocuğun çevresini oynayarak tanınması, neredeyse doğuştan getirdiği bir özelliktir. Fakat okul çağında oynayarak tanıma eylemi birden bire kesilir ve öğrenci pasif, öğretmeni dinleyen biri durumuna dönüşür. Bu durum çocuk için öğrenmeyi zorlaştırır. Öğrenme çocuk aktif olursa, yaparsa ve oynarsa kolaydır (Sağlam, 1997).

Yaratıcı drama aslında hayali bir oyun şeklidir. Belirli bir konunun bir lider tarafından yapılandırılmış oyunlar aracılığı ile kolaylaştırılmasıyla gelişmiş güzel rol oynamalardan farklılaşır. Yaratıcı drama sonuç odaklı olmaktan çok süreç odaklıdır ve bir etkinliğin başarısı çıktının güzelliği ile değil çıktının içindeki fikirler, riskler ve ortaya çıkardığı yaratıcılıkla ölçülür (Kelner, 1993).

Güvensizlik ve yetersizlik duygusu bütün başarısızlıkların kaynağıdır. Öğrenci önce kendine güvenmeli, yapabileceğine inanmalı ve bu konuda cesaretlendirilmelidir (Özsoy ve Yüksel 2007). Çocuğun kendine güvenmesi, öğrenme yeteneklerinin farkında olması onun bilişsel öğrenme potansiyelini arttırmaktadır (Kline, 2000; Yıldız, 2002).

Etkileşim pedagojisi alanı, insanlar arası karşılıklı davranışların öğrenilebilirliği ve öğretilirliğine yönelmiş ve kitaplardan ya da düz anlatımla öğrenilemeyeceği; yaşanarak öğrenilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır. İnsanın insanla, mümkün olduğunca dolaysız, doğrudan ve bir yabancı malzeme aracılığı olmadan etki tepki alış verişine girdiği başlıca alanlar oyun ve tiyatrodur. Bu davranışların öğrenilmesinde oyun temel bir sosyal öğrenme alanı olarak kabul görmektedir. Hem tiyatro hem de oyunlara bu davranışların modeli gibi bakılabilir (San, 2002). Yaratıcı drama uygulamaları her iki unsuru da barındırdığı için bu alanın eğitiminde ve geliştirilmesinde önemli bir yere sahiptir.

Yaratıcı dramada etkileşim sosyal ilişkilerin güçlenmesine yardımcı olur. Üstündağ'a (1998:32) göre yaratıcı dramanın hedeflerinden biri de "kendine güven duyma ve karar verme becerileri kazanmaktır. Kendine güven duyma yaratıcı drama süreçleri ile sağlanabilir. Doğaçlamalar buna iyi bir örnek olarak verilebilir, çünkü doğaçlamalarda doğru ve yanlış yoktur. Bu durum da bireyde yanlış yapma korkusunu

ortadan kaldırabilmektedir. “Bu korkunun olmaması bireyin yaratıcılığını ortaya koymasını ve geliştirmesini sağlayan bir özellik taşımaktadır” (Okvuran, 2000).

## 2.5. Yaratıcı Drama da Liderin Rolü

Yaratıcı drama, lider eşliğinde yapılır. Yaratıcı drama sürecini tasarlayan, şekillendiren, yöneten kişidir. Çünkü Yaratıcı dramanın en önemli ögesi liderdir. Yaratıcı drama çalışmalarının her yaş grubunda yürütecek lider; mesleki formasyonu ve yetkinliği olmalıdır. Eğitim, psikoloji, gelişim psikolojisi, tiyatro, müzik, oyun, resim, edebiyat gibi alanlarda formasyonunu tamamlamalıdır. Son yıllarda spor alanında da liderin kendisini yetkinleştirmesi daha fazla önem arz etmektedir. Çünkü Yaratıcı dramada liderin ve katılımcıların spora ve enerjiye ihtiyaçları çok fazladır. Lider de disiplin ve disiplinler arası ilişkilerde ve katılımcılara karşı uygulamada iletişimde kendini çok iyi yetiştirmelidir. Değişime, gelişmeye açık, pratik zekasını hazır tutmalı. Çalıştığı grubun yaş grubunun özelliklerini iyi bilmelidir. Çalışma grubunun dinamiğini iyi ayarlamalı, gerekli durumlar da zamanında müdahale edebilmelidir. Çalışma sırasında tıkanan yerlerde, grubun enerjisinin düştüğü anda; anında çözüm üretebilmeli, güven vermeli ve birleştirici olmalıdır.

Yaratıcı Drama Lideri, bir grupla çalışmaya başlamadan önce bütün ön hazırlıklarını yapmak zorundadır. Çalışmanın hedeflerini, içeriğini, yöntemlerini, amaçlarını, sonuçlarının değerlendirmelerini, kullanacağı malzemeleri, araç-gereçleri, çalışma ortamının hazır olması gerekmektedir. Her şeyden önce Liderin özgüveninin yüksek olması, ne yapacağını iyi bilmesi gerekmektedir. Grup üyelerinin tanışma-kendini tanıma, birbirleriyle kaynaşması, uyum, iletişim, gözlem, etkileşimi etkin uygulamalıdır. Çünkü uygulama eğlenceli olmalı, grup üyeleri haz almalıdır. Liderin amaçlarına ulaşmasında ki en önemli geri dönüttür. Yaratıcı Drama Lideri gerektiğinde yapılan etkinliklere katılmalıdır. Bu grup üyelerinin rahatlaması, daha rahat konsantrasyonunu sağlar. Her üyenin görüşünü almalı, fikirlerine değer vermelidir. Çalışma ortamının iklimi güven ve heyecanı birlikte sunmalıdır. Yaratıcı buluşların, fikirlerin, ürünlerin oluşması, ortaya çıkması için sabırlı olmalı, heyecanlandırmalıdır. Lider çalışma başlamadan, bazen çalışma sırasında ve çalışma bittikten sonra grup üyelerinden değerlendirme almalı ve kendisi değerlendirme yapmalıdır. Lider çalıştırdığı grubun yaşı, mesleği, sosyo-ekonomik, sosyo-kültürel ve sosyo-demografik,

eğitim düzeyleri vb. konularda kesinlikle bilgi sahibi olmalıdır. Yaratıcı Dramanın en önemli gesi Lider'dir.

## 2.6. Eğitimde Yaratıcı Dramanın ğrencilere Kazandırdıkları

Yaratıcı drama da bireyin sosyalleşmesinde öncelikle otokontrol yani kendini kontrol etme becerileri gelişmektedir. Bu durum; bireyin başkalarıyla olan problemlerini konuşarak, uzlaşarak, anlaşarak zm üretmesini kolaylaştırmaktadır. Bireylerle abuk kaynaşan, kolay arkadaşlık edinen ve girdiği yeni bir ortamda, yabancı bir ortamda çabuk uyum sağlayan, sosyal fobiyi yaşamayan bireyler olmakta yarar sağlamaktadır. Yaratıcı drama bir grup eğitimidir. Bu da bireyde grupla hareket etme, ortak karar almada paylaşımı arttırmaktadır. Grup psikolojisini alan birey; grup içindeki rolünü, görevini, sorumluluklarını bilir ve yerine getirir. Birlikten her zaman g alır ve gruba g verir. Yaratıcı drama bireye gruptaki, toplumdaki her bireyin çok değerli ve her bireyin bir söz hakkı olduğunu, değerli bir insan olduğunu bilir. Bu özelliklerden dolayı da insanlar tarafından kabul gören, değerli bulunan bir kişi durumundadır. Bu zellikler ayrıca grup olarak veya daha büyük toplulukların etkinliklerinde bireye aktif katılım ve istek oluşturmaktadır. Grup içerisinde daha yaratıcı ve estetik düşünebilmektedirler (Mages, 2008).

Sosyal gelişim bireyde birlikte çalışma becerisini arttırmaktadır. Sosyalleşme arttıkça bireylerde dil ve konuşma becerileri de artmaktadır. Sosyal becerileri ve özgüveni artan bireylerde gizil güçlerini, enerjilerini, yeteneklerini, hayal güçlerini daha fazla açığa çıkarabilmektedirler. Yaratıcı drama bir grup eğitimi olduğu için; dinleme, empati kurma, gözlem, analiz ve sentez yetilerini arttırmaktadır. Bireyin sosyalleşmesi; kendini daha iyi tanınmasına, daha pozitif düşünmesine, grup psikolojisinden dolayı demokratik tutum sergilemesini arttırmaktadır (Altıkulaç ve Akhan, 2010).

## 2.7. Ergenlik Dönemi

Ergen sözcüğü Batı literatrindeki "adolescent" karşılığı olarak kullanılmıştır. Latince de büyümek, olgunlaşmak anlamında kullanılan "adolescere" fiilinin kökünden gelmekte olan bu sözcük, yapısı gereği bir durumu değer, bir süreci belirtmektedir (Yavuzer, 19).

Kulaksızıoğlu'nun (1998), tanımına göre; ergenlik, insanda bedence büyümenin, hormonal, cinsel, sosyal, duygusal, kişisel ve zihinsel değerme ve gelişmelerin olduğu,

buluğla başlayan ve bedence büyümenin sona ermesiyle sonlandığı düşünölen özel bir evredir.

Bir başka ifadeyle ergenlik, başta biyolojik değişiklikler olmak üzere, psikolojik, fiziksel, sosyal ve bilişsel gibi pek çok alanda değişim ve gelişimin olduğu, birincil ve ikincil cinsiyet özelliklerinin kazanıldığı, zihinsel kapasitedeki belirgin artışla birlikte soyut düşünmenin geliştiği ve bunların dışında siyasal, ekonomik, duyuşsal, toplumsal, yasal, kültürel gibi alanlarda da değişim ve sorumluluğun arttığı, bir geçiş dönemi olarak da değerlendirilir (Senemoğlu, 1997: 56-57; Selçuk, 2004: 37; Siyez, 2007; Steinberg, 2007: 22).

### **2.7.1. Ergenlik Döneminde Fizyolojik Gelişimi**

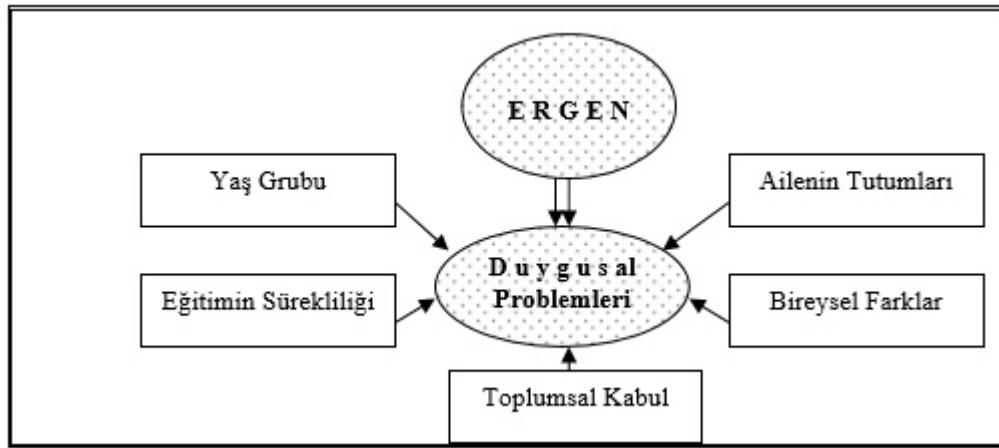
Ergenlik dönemi kız ve erkeklerde farklılık gösterir (Koç, 2004:234). “Erkekler, kızlardan 1–2 yıl sonra ergenliğe girer, büyüme ve cinsel olgunlaşmalarını 1–2 yıl geç tamamlarlar” (Yörükoğlu, 2000a:382). Erkek ve kız öğrenciler arasındaki benzerlikler 11 yaşımdan itibaren azalmaya başlar (Çakmaklı, 2012:25). Çocukluk döneminde genellikle erkekler kızlardan biraz daha uzun ve ağırdır. Ancak, on yaşımdan sonra yaklaşık on beş yaşına kadar kızların boy ve ağırlıkları, erkek yaşıtlarının boy ve ağırlıklarını geçer. Lise yıllarının başlangıcında kızlar erkeklere göre daha uzundur. Ancak erkekler bir iki yıl içinde bu farkı kapatır hatta geçerler (Dinç, 2010:27).

Büyüme atılımı sırasında hızlı değişimler, beden yapısında büyük farklılıklara sebep olur. Eller ve ayaklar çoğu zaman bedenın diğer bölümlerinden daha çabuk gelişir. Bu hızlı ve orantısız büyüme, beden organları arasındaki eşgüdümün bozulmasına ve geçici bir sakarlığa neden olabilir. Ancak ergen, bir süre sonra yeni beden ölçülerine uygun bir denge ve beceri kazanır (Dönmezer, 2001:152).

### **2.7.2. Ergenlik Döneminde Duygusal Gelişim**

Ergenlik dönemi, bedensel gelişim ve değişim ile başlamakta, zamanla yavaşlamaktadır. Bu dönemde hızlı yaşanan bedensel değişimin doğrudan ya da dolaylı olarak yarattığı ruhsal değişmeler görölmektedir. Bu ruhsal değişmeler nedeniyle mutlu, uysal, dengeli ergenin yerini kaygılı, tedirgin, dengesiz, uyumsuz ergen almaktadır. Bocalama ve kararsızlık içinde olan ergenin duyguları, ilgileri değişmekte coşukları ölçüsüz, sınırsız ve dengesiz şekilde farklılık göstermektedir (Köknel, 1999).

Ergenlik döneminin karmaşık ruhsal özellikleri incelendiğinde ortaya dengesiz ve sağlıksız bir görünüm çıkar: Sinirlilik, birden tepki gösterme, öfke patlamaları, çabuk sevinip, çabuk üzülme, içe kapanma ile coşku arasında gidiş gelişler, bencillik, kaygılar, güvensizlik, kararsızlık ve birçok özellik... Öyle ki, bu özellikler bir yetişkinde toplandığı zaman o kişiye ruh sağlığı bozuk ya da uyumsuz tanısı konabilir. Yörükoğlu (1993) bu nedenle yetişkini psikolojik açıdan değerlendirme ile ergeni bu açıdan değerlendirme kriterlerinin farklı olduğunu ve hatta bu çağın uyumsuzluğunun Anna Freud'un da vurguladığı gibi bir sağlık göstergesi sayılması gerektiği üzerinde durur. Şekil 1'de ergenlik dönemindeki bireyin duygusal problemlerini etkileyen faktörler görülmektedir.



Şekil 1. Ergenlik Dönemindeki Bireyin Duygusal Problemlerini Etkileyen Faktörler

Kaynak(Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı : 17 Yıl : 2004/2 (231-256 s.).

### 2.7.3. Ergenlik Döneminde Sosyal Gelişim

Erikson (Akt. Minuchin, 1974) ergenliği, kimlik duygusunun kazanılması doğrultusunda önemli bir arayış ve bunalım dönemi olarak tanımlar. Son yıllarda ergenlik döneminde değişen ana baba ve çocuk ilişkileri üzerinde durulmaktadır. Bu dönemde ana- baba ve çocuk arasında daha önce kurulmuş olan dengeler değişir. Ergenlikle birlikte çocuk artık evde “herhangi biri” yerine bir “kişi” olarak görülmeyi talep eder. Ana-baba ise çocuklarında ortaya çıkan fiziksel ve psikolojik değişikliklere uyum sağlamak zorunda kalırlar. Ergenin ana-babadan ayrılma, bağımsızlığını ortaya koyarak bireyselliğini kazanma ve gelişimsel görevini yerine getirebilmesi için ailenin önemli işlevleri vardır.

Yaşamın bu döneminde ergen, bir yandan kimlik gelişimine önem verirken öte yandan da dış görünümüne odaklanır. Görünümüne gösterdiği ilgi benliğin oluşmasına yardımcı olur. Kimlik arayışı için kahramanlara, öğretilere ve karşı cinsten kişilere başvurur. Kararsızlık ve şaşkınlık bu yaştaki gençlerin dayanışma grupları oluşturmasına neden olur. Bu dönemde ergen çocuklukta öğrenmiş olduğu kurallarla, yetişkinin geliştirmesi gereken değer yargıları arasında bocalar (Geçtan, 1993). Pek çok anne-baba, ergen çocuklarıyla iyi geçinememektedir. Bununla birlikte yaşanan çatışmaların genellikle ahlaklı davranış, aile üyeleriyle ilişkiler, akademik başarı, sorumluluklarını yerine getirme, toplumsal etkileşimler (giyim tarzı, saç stili vs.) konularla ilgilidir (Galambos ve Almeida, 1992). Ailelerin %10 ile %20 arasındaki bir bölümünde ebeveynler ve ergenler duygusal bir soğukluk ve sürekli bir öfke ve çatışma cereyanı olarak tanımlanabilecek problemlili ilişkiler içine girerler (Lingren, 2001).

Ergenlik döneminde ergen, anne babanın normal olmayan davranışlarından olumsuz olarak etkilenmekte ya da anne babanın bozuk ilişkilerinden zarar görmektedir.

Ergenliğin başlarında kızlar ve erkekler bedenlerindeki değişimleri tartışabilecekleri, duygusal durumlarını paylaşabilecekleri az sayıda arkadaşına ihtiyaç duyarlar. Böylelikle kendilerini tanıyabilir ve başkalarının dünyalarını anlayabilirler. Buluş çağını izleyen yıllarda ergenin arkadaş çevresi genişler, böylelikle insan ilişkileri ile ilgili deneyimleri oluşur. Bu sıralarda annenin, babanın ve diğer yetişkinlerin dünya görüşleri reddedilir. İçinde bulunduğu arkadaş çevresinin değerleri ve dünya görüşü ergen için önem kazanmaya başlar (Kulaksızoğlu, 2002).

## 2.8. Özgüven

Genel anlamda özgüven bireyin kendi yeteneklerini, duygularını tanıması, kendini sevmesi ve kendine güvenmesi olarak tanımlanır (Özbey, 2004). Toplumun yapı taşı ailedir. Çocuk, doğduğu andan itibaren büyüme, gelişme ve sosyalleşme ile toplumun bir parçası olmakta ve bu süreçte ailenin rolü, temel oluşturmasıdır. Çocuk sevgi dolu ve huzurlu bir aile ortamında kurduğu temellerle davranışlarını, sosyal ilişkilerini ve topluma uyumunu düzenler. Bu nedenle anne babaların çocuklarına karşı gösterdikleri tutum ve davranışlar çocuğun gelişiminde etkilidir. Okulun çocuğun gelişiminde bir diğer etken olduğu söylenebilir. Aile, okul ve çevre gibi faktörlerin etkisi ile bireyin sosyal gelişiminde önemli bir etkiye sahip olan özellik özgüvendir. Eğitimin en önemli amaçlarından birisi de bireye özgüven kazandırmaktır. Özgüven,

mutlu ve başarılı bir hayat için insanın sahip olması gereken en önemli özelliklerden biridir. Diğer bir ifadeyle, bireyin kendisine yönelik iyi, olumlu duygular geliştirmesi sonucu kendini iyi hissetmesi ve bunun sonucunda da kendisiyle ve çevresindeki kişilerle barışık olması demektir (Akagündüz, 2006).

Özgüven kavramının pek çok tanımı yapılmıştır. Bireyin kendi yetenek, yargı, güç ve kararlarına güvenmesi olarak da tanımlanan özgüven (Felts, 1988:423) okul yaşamında, kişisel ve sosyal yaşamda önemli olan bir özelliktir. Branden (2002:4) ise özgüveni; “yaşamı hayatın zorluklarıyla başa çıkmaya yetkin ve mutlu olmaya layık bir kişi olarak deneyimleme hali” olarak tanımlamaktadır. Felts (1988:423)’e göre özgüven ikiye ayrılmaktadır. Kendini sevme, kendini tanıma, kendine açık hedefler koyma ve pozitif düşünceyi içeren iç özgüven kavramı bireyin kendisinden memnun ve kendisiyle barışık olduğuna dair inançları ve bu konuda hissettikleridir. Dış özgüven de iletişim, kendini ifade edebilme, duygularını kontrol edebilmeyle ilgilidir ve dışarıya karşı bireyin kendisinden emin olduğu şekilde verdiği görüntü ve davranışlarıdır. Bireyler hem iç hem dış özgüveni farkında olmadan çoğu zaman kullanmaktadırlar. Sağlıklı iletişim kurabilmek için iç ve dış özgüvenin iyi dengelenmesi gerekmektedir. Özgüvenin temelinde insanın pozitif olma duygusu yatmaktadır. Eğer bir durumla ilgili negatif düşüncelerimiz ne kadar fazlaysa o durumla ilgili iş yapma kapasitemiz o oranda azalacaktır. Özgüven konusuyla hayattaki başarılarımız doğru orantılı olarak birbirini tamamlar (Lindenfield, 2004).

Bireyin kendine yönelik olumlu duygular geliştirmesi, kendini sevmesi, yeterli olduğunu düşünmesi, kendisiyle barışık olması ve kendisini tanıyarak kendisini olduğu gibi kabul etmesi gibi durumlarla ilgili olan özgüven, yüksek-düşük özgüven şeklinde olumlu veya olumsuz olabilir. Kişinin yüksek veya düşük özgüvenli oluşu bireyin hayatını olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Kendilerine güvenli, iyimser, mücadeleci, yeni düşüncelere ve deneyimlere açık, başarıya güdüsü yüksek, sorumluluk sahibi, kişiler arası ilişkilerde başarılı olma gibi özelliklere sahip kişiler yüksek özgüvenli bireylerdir. Bunun yanı sıra kendini başarısız ve değersiz görme, karar alma ve problem çözme becerisinde yetersizlik, aşırı rekabetçi olma eğilimi, çabuk etkilenme, başkalarına bağımlı bir yaşantı sergileme ve kıskançlık gibi özellikler de düşük özgüvenli bireylerin özellikleri arasındadır. Düşük özgüven, mantık dışı inançların oluşmasına da neden olmaktadır ve bu durum bireyin duygularına, düşüncelerine ve davranışlarına olumsuz olarak yansımaktadır. Özgüvenin oluşumunda ve gelişiminde

anne baba tutumları, akademik başarı, kendini değerlendirme ve çevre, zeka, fiziksel görünüm, cinsiyet önemli belirleyiciler arasındadır (Başoğlu, 2007).

Özgüven kavramı mutlulukla dolayısıyla yaşam amacı ile yakından ilişkili görülmektedir. Bireyin kendini gerçekleştirebileceği, tatmin edici bir hayat yaşayabilmesi için özgüvene sahip olması bir zorunluluk olarak görülmektedir. Özgüven diğer insanlarla iletişimde de kendisini göstermektedir. Özgüven düzeyi yüksek olan bireyler, diğer insanlarla daha samimi ve güvenilir ilişkiler geliştirebilmektedir(Bilgin, 2011:2).

Doğuştan getirilmeyen, dinamik bir süreç olan ve öğrenmelerle şekillenen özgüven fiziksel, bilişsel ve toplumsal alanda pek çok değişikliğin yaşandığı ergenlik döneminde de ergenin davranışlarının önemli belirleyicileri arasındadır.

Ergenlik döneminde;

- Bedensel özelliklerini kabul etmek ve bedeni olumlu kullanmak
- Cinsel rolünü kabul etme ve bu role uygun davranışlar geliştirmek
- Her cinsten yaşlılarıyla yeni ve daha olgun ilişkiler kurmak
- Ana-babadan ve diğer yetişkinlerden duygusal bağımsızlığı gerçekleştirmek, kendisi ile ilgili önemli kararlar verebilmek.
- Meslek seçimi için gerekli ön hazırlıkları yapmak ve kendisine en uygun olan mesleği seçebilmek
- Evliliğe ve aile yaşamına hazırlanmak gerçekleştirilmesi gereken gelişim görevleri arasındadır (Aktuğ, 2006; Yiğit, 2010).

Gelişim görevlerinin zamanında başarılmasına kişinin kendine duyduğu güven ve saygı, bunun yanında sosyal çevrenin kişiye sunacağı güven ve ön yaşantıların çeşitliliği önemlidir. Pek çok gelişim görevini gerçekleştirmesi gereken ergenin özgüven seviyesi de başarılı kimlik gelişimi, bir sonraki gelişim görevlerini başarıyla tamamlaması, akademik başarısı, iletişim becerileri vb. hayatının pek çok alanı üzerinde etkilidir(Bilgin, 2011:2-3).

### **2.8.1. Çocuklarda Özgüven**

Çocuk için, sevginin, ilginin, geçirilen zamanın asıl karşılığı; ihtiyaçlarının, isteklerinin sağlanmasından geçer. Çocuğun en büyük ihtiyaçlarından birisi; güven

duygusudur. Güven duygusu; çocuğun ihtiyaçlarını giderilmesinde ve gerekli ve yeterli sevginin ve ilginin gösterilmesi sonucu oluşurken, aksi durum ve tutumda; güvensizlik duygusu oluşur. Bu duygu ise çocukta bağımlı(ipotekli),yetersiz, güçsüz, pasif bir kişilik oluşumuna sebep olabilmektedir. Ailesinde, çevresinde yeterli ilgiyi, şefkati sevgiyi bulamayan çocuk bunu kendi yetersizliğine, yeteneksizliğine bağlama eğiliminde olur. İlgi ve sevgi eksikliğine, yoksunluğuna bağlı olarak gelişen; aşağılık ve üstünlük duyguları ise çocuğun ilerde kendine, başkalarına ve hayata karşı güvensiz olmasına yol açar (Köknel, 1987, s. 94).

Çocuğun, aile bireyleriyle olan ilişkileri, yakın çevresi içindeki konumu; diğer insanlara, nesnelere, objelere, hayata karşı aldığı tavırlarının, bakış açısının, benimsediği tutum ve davranışlarının, algılarının temelini oluşturur (Yavuzer, 1988, s. 135). Çocuğun doğduğu andan itibaren yaşamındaki en önemli kişi annedir. Çocuğun bakımını, beslenmesini, sağlığını, duygularını, sevgisini, ilgisini ve kendini güven ortamında hissetmesini önemli ölçüde anne sağlar. Çocuğun ilgi ve sevgi görmesi kadar bunun sürekli olması, devamlılığı daha da önemlidir. Bu yüzden çocuğa bakan kişinin sık sık değişmesi çocuğu tedirgin, huzursuz, mutsuz eder ve güven duygusunu sarsar. Annenin çocuğun hayatından çıkması ise büyük olumsuzlukları ve problemleri beraberinde getirir (Haddou, 2000, s. 30). Tabi ki özgüvenin çocukta oluşması için annenin sadece varlığı yeterli değildir. Anne ve babanın etkin varlığı, aynı dili konuşmaları, bilinçli ve bilgili yaklaşımları, destekleyici tutumları, aile içi empati duygusunun gelişmesi, özgüven düzeyleri, birbirleriyle ilişkileri, ailenin sevgi gösterme biçimi, olaylara bakış açıları çocuğun öğretmenlerinin davranışları, arkadaşlık ilişkileri, akrabalar ve yaşamlarındaki önemli yetişkinlerle arasındaki ilişkiler gibi pek çok kişi ve durum kendilik algısıyla birlikte özgüvenin oluşumunda etkilidir.

Çocuğun özgüvenini geliştirmek konusunda, Tony Humphreys “Çocuk Eğitiminin Anahtarı: Özgüven” adlı kitabında çocuğun benlik duygusunu altı ana başlık altında toplamış ve anne babaların, öğretmenlerin çocuğun her bir benlik algısı üzerinde nasıl çalışmaları gerektiğini anlatmış. Özetleyerek almaya çalışalım.

- Fiziksel benlik (görünüş, beden ölçüleri ve biçimi, göz rengi, saç rengi)
- Duygusal benlik (sevilebilecek, ilginç olup olmama)
- Entelektüel benlik (zeki, parlak, dünyanın bazı yönlerini kavrama yeteneğini sahip olup olmamak)

- Davranışsal benlik (becerikli, yeterli, bağısız, dikkat çekici olup olmamak)
- Sosyal benlik (kendine özgü olma duygusu, aşağılık, yükseklik veya görünmezlik duygusu)
- Yaratıcı benlik (uzlaşması olup olmamak, başkalarına benzemekten veya özgün olmaktan hoşlanmak).

Özgüven	
İç Özgüven	Dış Özgüven
Kendini Sevme	İletişim becerileri
Kendini Tanıma	Kendini iyi ifade edebilme
Kendine açık hedefler koyma	Kendini ortaya koyma
Pozitif düşünme	Duygularını kontrol edebilme

Şekil 2. İç ve Dış Özgüveni İfade Eden Davranışlar Tablosu

Kaynak(Özbey,2004;Akt:Güenalp,2007:29).

### 2.8.2. Özgüven Eğitiminde Ailenin Rolü

Aile toplumun en küçük ve en temel birimidir. Çocuğun geliştiği, çeşitli davranışları öğrendiği, başka insanlarla ilk sosyal ilişkileri görüp geliştirdiği ilk ortam ailedir. Bu nedenlerden dolayı çocuk ailesinden birçok şey bekler ve alır. Ailede anne babanın problemleri çözme şekli, iletişim kurma biçimleri ve birbirlerini sevme şekilleri, çocukların dünyadaki insanların birbirleriyle nasıl geçindikleri konusundaki ilk gözlemleridir. Çocuklar etraflarında yaşanan her şeyi görür ve hissederler. Ebeveynlerinin yaptıkları her şeyi bir sünger gibi içlerine çekerler. Karşılıklı sevgi ve saygıyla bir ekip olarak hareket eden ebeveynler, çocuklarına içlerinde büyüyecekleri güvenilir bir ortam sağlamış olurlar (Ellison ve Barnet, 2010).

Özgüvenin en önemli belirleyicisi aile bireylerinin birbirleriyle etkileşimidir. Anne baba eş olarak birbirleri ile ilişkilerini oldukça iyi sürdürseler bile, özgüven sorunları olabilir. Bu sorunlar ebeveyn olarak başarılarını önemli bir biçimde etkiler. Pek çok anne baba çocuklarının hayatını yaşar ve bu yüzden, hem kendisinin hem de çocuklarının özgüveninin gelişmesini engellemiş olur. Bazı anne babalar ise, ihmalkâr, duygusal olarak soğuk veya aşırı koruyucu olabilirler ki, bu davranışların tümü çocukların özgüvenini zedeler (Humphreys, 2002). Buda göstermektedir ki anne babalar

çocuk yetiştirirken neyi ne kadar yapmaları gerektiğini çok iyi bilmeli ve ona göre davranmalıdırlar. Aksi takdirde hem kendilerine hem de yetiştirdikleri çocuklara sürekli yapmamaları gereken tutum ve davranışları yineleyerek toplumda sorunlu, duygusal yalıtımlı veya kaçınma dolu davranışlar sergileyen çocuklar yetiştireceklerdir.

Adem Durmuş, ''Çocukta Özgüven Gelişimi'' adlı eserinde bu konuyu ''Çocuk Ailesinden Neler Bekler?'' başlığı ile şu şekilde açıklamıştır:

1. Kendisine değer verilmesini,
2. Güven içinde yaşamayı,
3. Yakın olmayı ve dayanışmayı,
4. Tebessüm edilmeyi,
5. İlgı görmeyi,
6. İsmiyle hitap edilmeyi,
7. Konuştuğunda dinlenilmeyi,
8. Takdir ve teşvik edilmeyi,
9. Güzel örnekler görmeyi,
10. Kardeşler arasında adaletli davranılmasını ister ve bekler (Durmuş, 2006).

Özgüven, insanın kendine güvenmesi, kendinin farkında olmasıdır. Bir çocuk kendine güveniyorsa zorluklar karşısında yılmaz. Olumsuzluklara karşı hazırlıklı olduğu için hayal kırıklığı yaşamaz. Çocuğun gerçek dünya ile yüzleşmesi kaçınılmaz bir gerçektir. Bu yüzden onun donanımlı, kendini iyi hissedem, güçlü, olumsuzluklarla baş edebilen, hayattan zevk alan, gülmeyi bilen bir birey olabilmesi için kendisine güvenmesi gerekir, buda ailenin çocuğu yetiştirme şekliyle orantılıdır. Zayıf ve güçlü yanlarının farkında olan birey kendini tanıma konusunda daha bilinçlidir. Eğer bir çocuğun korkuları varsa, ben yapamam, başaramam kaygısı taşıyorsa bir özgüven sorunu yaşıyor demektir. Bu durumda aileler çocuklarına gereken desteği vererek bu sorunu çözmeye çalışmalıdırlar. Bunu yapabilmek için de çocuğunuzda değer verilmeli, söylediklerini önemsenmeli, çocuk dinlenilmelidir. Özellikle arkadaşlarının yanında gururu kırılmamalı, azarlanmamalıdır. Çocuğa deneme fırsatı verilmelidir. O denemeye niyetlendiğinde sabırsız davranıp onun yerine yapmaya çalıştıkları tamamlanmamalıdır. İnatla ve ısrarla tekrar tekrar denemesi için cesaretlendirilmeli, yeterince teşvik edilmelidir.

## 2.9. Yapılan Araştırmalar

Richards ve arkadaşları (1991), 17–18 yaşındaki 72 kız ve 67 erkek öğrencinin kendi algıladıkları ana-baba tutumları ile benlik gelişimi ve özgüven arasındaki ilişkiyi araştırmışlardır. Sonuçta, benlik gelişimi ve özgüven düzeyinin cinsiyete göre farklı olduğunu, kızların benlik gelişiminin erkeklerin ise özgüven düzeylerinin daha yüksek olduğunu, ana-babanın kendilerine destekleyici şekilde yaklaştığını algılayan çocukların özgüvenlerinin yüksek ve cinsiyet farkının bir etkisinin görülmediğini tespit etmişlerdir. Psikologların üzerinde anlaştıkları bir konu da erkeklerin verilen görevleri doğru yapacakları konusunda kendilerine daha çok güvendikleridir (Akt., Bilgin, 2011: 60).

Dubow ve arkadaşları (1987) yaptıkları boylamsal çalışmalarında 206 kız ve 192 erkeği sekiz yaşından itibaren izlemişler, ailelerin çocuklara karşı tutumlarını özgüven ve davranış biçimleri açısından incelemişlerdir. 22 yıl sonra otoriter olmayan ve uygun anne baba davranışları ile büyüyen yetişkinlerin öz güven duygusunun diğer yetişkinlere göre daha yüksek seviyede geliştiğini saptamışlardır (Akt., Eldeleklioğlu, 2004: 111-121).

Demo ve arkadaşları (Akt. Başoğlu, 2007), 10-17 yaşları arasındaki 139 öğrenci ve ailesi üzerinde yaptıkları araştırma sonucunda, aile içi iletişim ile öğrencilerin özgüveni arasında olumlu yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Ayrıca, aile içi ilişkilerin erkek öğrencilerin özgüven düzeyini kız öğrencilere göre daha fazla etkilediği de tespit edilmiştir

Laskovic, G. ve arkadaşları (1990), ortalama yaşı 13.4, 15.5 ve 17.5 olan üç gruptan oluşan 399 öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmanın konusu “önemli diğer kişilerin”, öğrencilerin özgüven düzeylerinin oluşumuna katkısını saptamaktır. Buna göre; öğrencilerin özgüven düzeyleri, yaşa ve cinsiyete göre değişmektedir. Kızlar erkeklere ve yaşı küçük olanlar yaşı büyük olanlara göre daha yüksek özgüvenlidir. Önemli diğer kişilerin özgüven üzerindeki etkisinin yaş büyüdükçe azaldığı, yaş ve cinsiyete göre farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Bachman (1977: 365-380) tarafından genç erkeklerle yapılan boylamsal çalışma sonucunda özgüven ile ilgili şu sonuçlara ulaşılmıştır. Lise dönemindeki özgüvenin daha sonraki dönemlerde eğitim ve meslekî alanlardaki başarılarıyla ilişkisi yok denecek kadar azdır. Meslekî konumun özgüven üzerinde pozitif etkisi vardır ve okul sonrasında elde edilen eğitim alanlarındaki başarıların özgüvenle ilişkisi yoktur.

Kalaian ve Freeman (Akt. Bilgin, 2011: 62), ortaöğretim öğretmen adaylarının cinsiyet farklılıklarını üç kriter açısından incelemiştir. Bu kriterler; özgüven, meslekî bilgiden beklenen kaynaklar ve eğitim yönelimleridir. Araştırmada erkeklere göre bayan öğretmen adaylarının öğretmen yetiştirme programına daha düşük özgüvenle başladıkları, programın sonunda ise bayan öğretmen adaylarının, erkek öğretmen adayları ile neredeyse aynı seviyede özgüven düzeyine sahip olmasına rağmen hâlâ erkeklerin gerisinde kaldıkları tespit edilmiştir.

Rosenberg'in (1962), 5077 öğrenci ile yaptığı ve özgüven ile anksiyete arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında, iki değişken arasında ters yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Drenfield (2003), çocukların özgüven duygularının gelişiminde, uygun kilo ve olumlu beden imajının belirleyici bir rol oynadığını bildirmektedir. Araştırma sonuçlarına göre, kiloları normal olan ve olumlu beden imajına sahip olan bireylerin özgüven düzeyleri daha yüksektir.

Hildingh ve diğerleri (2006), İsveçli ve Amerikalı genç bayanlar arasındaki stres, sağlık şikâyetleri ve özgüven düzeyleri ilişkisini inceledikleri araştırmalarını 386 İsveçli ve 201 Amerikalı genç bayan üzerinde yürütmüşlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, Amerikalı bayanların İsveçli bayanlara göre daha düşük özgüven düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. İsveçli bayanlarda, iyi bir işe sahip olmak özgüveni yükseltirken, parasal açıdan rahat olmak Amerikalı bayanların özgüvenlerini yükseltmektedir. Her iki grupta da fiziksel olarak fit olmak özgüven düzeyini etkilemektedir.

Kleitman ve Stankov (2007), özgüven faktörü ile biliş ve biliş ötesi arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında, özgüven ve biliş ötesi süreçler arasında yüksek bir korelasyonun olduğu ve özgüvenin açıkça biliş ötesi alanın içine yerleştiği saptanmıştır. Altinköprü (2002), Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır? adlı çalışmasında çocuğun oyun içinde çevresiyle fiziki ve duygusal ilişki kurup, sosyal yönünü geliştirme olanağı bulduğunu belirtmiştir. Guay, Marsh, Boivin (2003) ilköğretim öğrencilerinin akademik başarıları ile akademik özgüvenleri arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında, akademik başarı ile akademik özgüven arasında yüksek bir ilişki bulmuşlardır. Sekiz, dokuz, on yaş grubu içinde ele alınan çalışmada akademik özgüvenin yaşa bağlı olarak değişmediği gözlenmiştir.

Baran (2001) Çocuk Gelişimi adlı eserinde çocuğun sağlıklı bir kişilik geliştirmesi için fizyolojik ve psiko-sosyal ihtiyaçlarının yerinde ve zamanında karşılanması gerektiğini, ihtiyaçların zamanında karşılanmamasının çocuğu gergin ve

huzursuz yapacağından, sağlıklı kişilik gelişimini engelleyeceğini belirtmiştir. Yavuzer (1985), tarafından yapılan araştırmada, anne ve babanın çocuklarına yönelttiği olumlu davranış özelliklerinin, yeterli sevgi ve güven duygusunun, aile içindeki başarılı duygusal ve toplumsal etkilerin çocuğun psiko-sosyal gelişimine önemli katkıda bulunduğu sonucuna varılmıştır.



## BÖLÜM III

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın genel amacı; ortaokul 11-12 yaş düzeyindeki öğrencilerde öz-kavram düzeyi ve yaratıcı drama arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırmada bu genel amaç temelinde aşağıdaki sorulara (alt amaçlara) yanıt aranacaktır.

- 1) Yaratıcı drama eğitimi ile öz-kavram düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Öz-kavram düzeyi ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasında anlamlı bir fark var mıdır?

#### 3.2. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ilişkisel tarama modelinden betimleyici bir araştırmadır. Betimleyici araştırma modelinden tasarlanan bu araştırma; yaratıcı drama 11 ve 12 yaşındaki çocukların öz-kavram düzeylerine etkisi incelenecektir.

Tarama modelinden tasarlanan araştırmalar mevcut durumu, olduğu biçimde ortaya çıkarmak için kullanılır (Karasar, 1994:16). ‘ Tarama Modeli’ çerçevesinde ‘ Betimleyici Araştırma Modeli’, bir durumu, koşulun, ilişkinin, faaliyet ve iletişim süreçlerinin “ne olduğunu” tasvir, tarif ve açıklığa kavuşturma amacıyla yapılır (Erdoğan, 2007:138).

#### 3.3. Araştırmanın Evreni Ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini Adana İli Çukurova İlçesinde bulunan 5.ve 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.Araştırmanın örneklemini ise Adana İli Çukurova ilçesindeki Vakıfbank Ortaokulu’nda 5. ve 6. Sınıf öğrencilerinden 40 kişilik bir grup oluşturmaktadır. Bilindiği gibi örneklem genel olarak çalışma evreninin yaklaşık % 10’u olarak düşünülse de Karasar’a göre (2006), evrenin belirli bir yüzdesinin örneklem olarak alınmasının bilimsel bir temeli yoktur. Aynı şekilde örneklem büyüklüğü için kesin bir sayı vermek de olanaksızdır. Ancak burada önemli olan veri analiz tekniklerinin gerektirdiği en az sayıların üstüne çıkma zorunluluğudur. Karasar’a göre

(2006) örnekleme önemli olan çok veri değil sağlam verinin bulunmasıdır. En az öğrenci sayısı, oluşturulacak grup veya çalışma konusuna göre okul müdürlüklerince belirlenir (Ders Dışı Eğitim Çalışmaları,2010:4). Tablo Kaynak: MEB 19.08.2010 Tarih ve 53578 Sayılı 2010/49 Nolu Genelge.

### 3.4. Araştırmanın Yapılışı

Bu araştırmanın evrenini Adana ili Çukurova İlçesinde bulunan Vakıfbank Ortaokulu'ndaki 5. ve 6. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Çalışma öncesinde Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Daha sonra hedeflenen okul ile görüşülmüş ve okul yönetiminden izin alınmıştır. Okulda bulunan rehber öğretmen ile birlikte ders saatinde öğrenciler ziyaret edilmiş ve çalışmaya katılmanın gönüllülüğü anlatılmıştır. İlk gün öğrencilere uygulama öncesinde velilerinin imzalamaları için sınıflar ziyaret edilip çalışmaya katılımda gönüllülüğün esas olduğu bildirilmiş olup uygulama öncesinde öğrencilere velilerinin imzalaması için bilgilendirilmiş onam formu gönderilerek öğrencilerin çalışmaya katılımı için velilerden izin alınmıştır. Ayrıca öğrencilere kimlik bilgilerinin yazılmasının zorunlu olmadığı özellikle ifade edilmiştir. Ölçekler araştırmacı tarafından sınıflarda bizzat uygulanmış ve öğrencilerin ölçeklerle alakalı sorularına cevap verilmiştir.

Öntest – sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama yolu ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2004: 97). En az öğrenci sayısı, oluşturulacak grup veya çalışma konusuna göre okul müdürlüklerince belirlenir (Ders Dışı Eğitim Çalışmaları,2010:4). Tablo Kaynak: MEB 19.08.2010 Tarih ve 53578 Sayılı 2010/49 Nolu Genelge.

Yaratıcı drama eğitimine, 06.02.2017 tarihinde başlanmış olup 26.05.2017 tarihinde ise eğitime son verilmiştir. Çalışmada deney grubundaki katılımcılara haftada 2 gün, dinlenme süreleri ile birlikte üç saatten olmak üzere haftada 6 saat yaratıcı drama etkinlikleri uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan yaratıcı drama eğitimi 16 hafta boyunca ve toplamda 96 saat sürmüştür. Aşağıdaki tabloda 3.4.1'de uygulanan yaratıcı drama programının içeriği, süresi ve uygulama yeri görülmektedir.

### 3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Piers-Harris Öz-Kavram Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılacaktır.

#### 3.5.1. Kişisel Bilgi Formu

Çocuk ve aileye ilişkin sosyo-demografik bilgilerin belirlenmesi amacıyla, araştırmacı tarafından hazırlanmış olan bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda öğrencilerin yaşını, cinsiyetini, sınıfını, ebeveynlerin birlikte yaşayıp yaşamadıklarını, ebeveynlerin eğitim durumları, herhangi bir hastalık geçmişi olup olmadığını sorgulanmaktadır.

#### 3.5.2. Piers-Harris Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeği

'Kendim Hakkında Düşüncelerim' adı ile anılan 80 maddelik Piers-Harris' in Çocuklarda Öz-Kavram Ölçeği 9 ile 16 yaş grubundaki öğrenciler için 1964'de Piers ve Harris tarafından Amerika Birleşik Devletlerinde geliştirilmiştir. Ölçek öğrencilerin kendilerine (öz'üne) yönelik düşünce, duygu ve tutumlarını değerlendirmeyi amaçlar. Bu ölçek çocuklarda öz-kavramı ya da benlik anlayışının gelişimini, boyutlarını, kişilik ve çevre öğeleriyle olan ilişkilerini araştırma ve belirlemede kullanılır. Ölçek 80 betimleyici maddeden oluşmaktadır. Her maddeye evet ya da hayır şeklinde yanıtlar verilmektedir. Yüksek puanlar çocukların kendileri hakkındaki olumlu, düşük puanlar ise olumsuz öz-kavramına işaret etmektedir.

Ülkemizde ölçeğin çeviri ve güvenilirlik çalışması Öner (1996) tarafından yapılmıştır. Türkçeye çevrilen benlik kavramı ölçeği orijinal formdan istatistiksel düzeyde farklılık göstermediği, Türkçe ve İngilizce formların eşdeğer olduğu saptanmıştır (Öner, 1996). Ölçeğin Puanlanması: Puanlama cevap anahtarı kullanılarak yapılır. Ölçeğin amacı olumlu algılama ve düşünceleri saptama olduğundan, olumsuz yönde ifade edilmiş maddelere verilen 'hayır' cevabı doğru olarak kabul edilir. Ölçek puanı, cevap anahtarına uyan maddelerin sayısal toplamıdır. Elde edilen öz-kavramı ham puanı 0 ile 80 arasında değişir. Uygulamalar genelde, ham puanların 25 ile 75 arasında olduğunu göstermiştir (Öner, 1996). Düşük puanlar bireyin öz-kavramının düşük ya da olumsuz oluşuna işaret eder. Yüksek puanlar ise her zaman bireylerin gerçekten çok yüksek ya da olumlu bir öz-kavramına sahip olduğunu göstermeyebilir. Bu durumda yüksek puanının geçerli olup olmadığını belirlemek için birey hakkında

başka verilerden (diğer kişilik ölçümleri vb.) yararlanmak gerekebilir. Genelde dikkat çeken düşük puanlardır. Düşük öz-kavramı puanları, yardıma gereksinimi olan öğrencilerin ayırt edilmesi ve tanınmasında önemli bir ipucu oluşturabilir (Öner, 1996). Piers Harris'in geliştirmiş olduğu çocuklarda öz-kavramı ölçeğinin 3.-12. sınıf öğrencileriyle standardizasyonu yapılmıştır. Değişik yaş gruplarının ve cinsiyet farklarının olmadığı saptanan bu ölçeğin güvenilirliği, iç tutarlık ve değişmezlik (test-tekrartest) teknikleriyle sınanmıştır. Spearman Brown ve Kuder Richardson 21 formülleri ile elde edilen iç tutarlılık katsayıları .78 ile .93 arası; Pearson Momentler Çarpımı formülü ile elde edilen puan değişmezliği korelasyon katsayıları .71 ile .77 arası bulunmuştur. Bu veriler ölçek güvenilirliğinin doyurucu olduğu şeklinde yorumlanmıştır (Öner, 1996). Ölçeğin mevcut çalışmadaki Cronbach alfa katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır.

### 3.6. İşlem

Çalışma öncesinde Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden izin alınmıştır. Daha sonra hedeflenen okul ile görüşülmüş ve okul yönetiminden izin alınmıştır. Okulda bulunan rehber öğretmen ile birlikte ders saatinde öğrenciler ziyaret edilmiş ve çalışmaya katılmanın gönüllülüğü anlatılmıştır. İlk gün öğrencilere uygulama öncesinde velilerinin imzalamaları için sınıflar ziyaret edilip çalışmaya katılımında gönüllülüğün esas olduğu bildirilmiş olup uygulama öncesinde öğrencilere velilerinin imzalaması için bilgilendirilmiş onam formu gönderilerek öğrencilerin çalışmaya katılımı için velilerden izin alınmıştır. Ayrıca öğrencilere kimlik bilgilerinin yazılmasının zorunlu olmadığı özellikle ifade edilmiştir. Ölçekler araştırmacı tarafından sınıflarda bizzat uygulanmış ve öğrencilerin ölçeklerle alakalı sorularına cevap verilmiştir.

Öntest – sontest kontrol gruplu modelde, yansız atama yolu ile oluşturulmuş iki grup bulunur. Bunlardan biri deney, öteki kontrol grubu olarak kullanılır. Her iki grupta da deney öncesi ve deney sonrası ölçmeler yapılır (Karasar, 2004: 97). En az öğrenci sayısı, oluşturulacak grup veya çalışma konusuna göre okul müdürlüklerince belirlenir (Ders Dışı Eğitim Çalışmaları,2010:4). Tablo Kaynak: MEB 19.08.2010 Tarih ve 53578 Sayılı 2010/49 Nolu Genelge.

Yaratıcı drama eğitimine, 06.02.2017 tarihinde başlanmış olup 26.05.2017 tarihinde ise eğitime son verilmiştir. Çalışmada deney grubundaki katılımcılara haftada 2 gün, dinlenme süreleri ile birlikte üç saatten olmak üzere haftada 6 saat yaratıcı drama

etkinlikleri uygulanmıştır. Deney grubuna uygulanan yaratıcı drama eğitimi 16 hafta boyunca ve toplamda 96 saat sürmüştür. Aşağıdaki tabloda 3.4.1’de uygulanan yaratıcı drama programının içeriği, süresi ve uygulama yeri görülmektedir.

Tablo 1.

*Uygulanan Programın İçeriği, Süresi ve Uygulama Yeri*

Hafta	Saat	Ç. Saati	Ç. Yeri	Ö.Sayı	Çalışılacak Konu
1.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Öğrenci gruplarının oluşturulması
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Isınma(Tanışma-Uyum)
2.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Isınma(Güven-Empati)
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Isınma(Tanışma-Uyum-Güven)
3.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Temel Kavramlar
	3	10:00-13:00	Okul bahçesi	20	Oyunun Önemi
4.	3	10:00-13:00	Okul bahçesi	20	Oyun ve Drama İlişkisi
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Isınma(Doğaçlama rol yapma)
5.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Dramatizasyon
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Müzikli Oyunlar
6.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Rol Oynama
	3	10:00-13:00	Lab.	20	İmajinasyon(Gözlem) Çalışması
7.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Öykü Oluşturma(Resim-Fotoğraf)
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Öykü Oluşturma(Simge)
8.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Toplumsal Olaylar ve Drama
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Toplumsal Olaylar ve Drama
9.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Sanat Olayları ve Drama

	3	10:00-13:00	Lab.	20	Sanat Olayları ve Drama (Resim-Müzik-Maske)
10.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Sınıf içi oyunlar
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Sınıf içi oyunlar
11.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Çizgi oyunları
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Ses Efektleri çalışması
12.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Ses Efektleri Çalışması
	3	10:00-13:00	Lab.	20	İşlevsel oyunlar
13.	3	10:00-13:00	Lab.	20	İşlevsel oyunlar
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Hikaye Oluşturma
14.	3	10:00-13:00	Okul bahçesi	20	Alan Oyunları
	3	10:00-13:00	Okul bahçesi	20	Yaşadığı olayları oyunlaştırma
15.	3	10:00-13:00	Okul bahçesi	20	Yaşadığı olayları oyunlaştırma
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Olaylar Zinciri Oluşturma
16.	3	10:00-13:00	Lab.	20	Olaylar zinciri oluşturma
	3	10:00-13:00	Lab.	20	Yapılan Çalışmaları değerlendirme

### 3.7. Verilerin Analizi

Öğrencilerden elde edilen veri seti analiz için SPSS 21 programına yüklenmiştir. Araştırmacı tarafından toplanan verilerde herhangi bir boş veri olmadığı görülmüştür. Daha sonra uç verilerin incelenmesi amacıyla Mahalanobis uzaklığı hesaplanmış ve veri setinde herhangi bir uç veri olmadığı görülmüştür. Araştırmada ortalama, standart sapma frekans ve yüzdeler gibi betimsel istatistikler yapılmıştır. Araştırmada gruplar arası karşılaştırmalar için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ve ön test-son testlerin karşılaştırıldığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analizlerde güven aralığı %95 (anlamlılık düzeyi  $0,05 < p < 0,05$ ) olarak belirlenmiştir.

## BÖLÜM IV

### 4. BULGULAR

#### 4.1. Deney Grubunun Betimsel İstatistikleri:

Tablo 2.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Cinsiyet İçin Frekans ve Yüzde Değerleri*

Cinsiyet	F	%	Yığılmalı %
Kız öğrenci	10	50	50
Erkek öğrenci	10	50	100
Toplam	20	100	100

Deney grubundaki katılımcıların incelendiği tablo 4.1.1’de öğrencilerden 10’u (%50) kız öğrenci olup 10’u (%50) ise erkek öğrencidir.

Tablo 3.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Yaş İçin Frekans ve Yüzde Değerleri*

Yaş	F	%	Yığılmalı %
11 yaş	12	60	60
12 yaş	8	40	100
Toplam	20	100	100

Tablo 4.1.2 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların 12’sinin (%60) 11 yaşında olduğu ve 8’unun (%40) da 12 yaşında olduğu görülmektedir.

Tablo 4.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Babalarının Eğitim Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler:*

Eğitim Durumu	F	%	Yığılmalı %
İlkokul	1	5	5
Ortaokul	4	20	25
Lise	7	35	60
Lisans	6	30	90
Yüksek lisans	2	10	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.1.3 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin babalarının 1'i (%5) ilkokul mezunu, 4'ü (%20) ortaokul mezunu, 7'si (%35) lise mezunu, 6'sı (%30) lisans ve 2'si (10) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 5.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Annelerin Eğitim Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler:*

Eğitim Durumu	F	%	Yığılmalı %
İlkokul	2	10	10
Ortaokul	3	15	25
Lise	10	50	75
Lisans	4	20	95
Yüksek lisans	1	5	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.1.4 incelendiğinde deney grubundaki öğrencilerin annelerinin 2'si (%10) ilkokul mezunu, 3'ü (%15) ortaokul mezunu, 10'u (%50) lise mezunu, 4'ü (%22.2) lisans ve 1'i (5.6) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 6.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Ailelerinin Gelir Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler:*

Gelir Durumu	F	%	Yığılmalı %
1000 TL altı	1	5	5
1000-2000 arası	6	30	35
2000-3000 arası	5	25	60
3000-5000 arası	3	15	75
5000 üzeri	5	25	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.1.5'te deney grubundaki katılımcıların ailelerinin gelir durumuna ilişkin betimsel istatistik sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde katılımcılardan 1'inin (%5) ailesinin 1000 TL altı gelir durumu olduğu, 6'sının (%30) 1000-2000 TL arası gelir düzeyi olduğu, 5'inin (%25) 2000-3000 arası gelir düzeyi olduğu, 3'ünün (%15)

3000-5000 arası gelir düzeyi olduğu ve 5'inin (%25) ise 5000 TL üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 7.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Kardeş Sayısına İlişkin Betimsel İstatistikler:*

Kardeş Sayısı	F	%	Yığılmalı %
1	4	20	20
2	12	60	80
3	3	15	95
4	1	5	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.1.6 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların 4'ünün (%20) 1 kardeşi oldukları, 12'sinin (%60) 2 kardeş oldukları görülmektedir. 3 kardeşli katılımcı sayısının 3 (%15) ve 4 kardeşli katılımcı sayısının da 1 (%5) olduğu görülmektedir.

Tablo 8.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Ebeveynlerinin Birlikte Yaşama Durumu*

	F	%	Yığılmalı %
Birlikte yaşıyorlar	18	90	90
Birlikte yaşamıyorlar	2	10	100
Toplam	20	100	

Katılımcıların ebeveynlerin birlikte yaşayıp yaşamadıklarının görüldüğü Tablo 4.1.7 incelendiğinde; katılımcıların 16'sının (%88.9) ebeveynleri birlikte yaşarken 2'sinin (%11.1) ebeveynlerinin ise ayrı yaşadığı görülmektedir.

Tablo 9.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Kronik Bir Hastalığının Olup Olmadığına Dair Betimsel İstatistikler:*

	F	%	Yığılmalı %
Hastalığı var	4	20	20
Hastalığı yok	16	80	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.1.8 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların 16'sının (80) kronik bir hastalığının olmadığı, 4'ünün (%20) ise kronik bir hastalığı olduğu görülmektedir.

Tablo 10.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Uyku Süresine Dair Betimsel İstatistikler:*

	F	%	Yığılmalı %
7 saat	2	10	10
8 saat	4	20	30
9 saat	9	45	75
10 saat	3	15	90
11 saat	2	10	100
Toplam	18	100	

Tablo 4.1.9'da deney grubundaki katılımcıların 2'sinin (%10) günde 7 saat uyuduğu, 4'ünün (%20) günde 8 saat uyuduğu, 9'unun (%45) 9 saat uyuduğu, 3'ünün (%15) 10 saat ve 2'sinin (%10) 11 saat uyuduğu görülmektedir.

Tablo 11.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Kendilerine Ait Odalarının Olup Olmadığına Dair Betimsel İstatistikler:*

	F	%	Yığılmalı %
Var	15	75	75
Yok	5	25	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.1.10 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların 15'inin (%75) kendine ait bir odası olduğu ve 5'inin (%25) kendine ait bir odası olmadığı görülmektedir.

Tablo 12.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Daha Önce Yaratıcı Drama Eğitimi Alıp Almadıklarına Dair Betimsel İstatistikler:*

	F	%	Yığılmalı %
Evet	4	20	20
Hayır	16	80	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.1.11 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların daha önce yaratıcı drama eğitimi alıp almadıkları görülmektedir. Katılımcılardan 4'ü (%20) daha önce drama eğitimi aldığı görülürken 16'sı (%80) daha önce drama eğitimi almamıştır.

#### 4.2. Kontrol Grubunun Betimsel İstatistikleri:

Tablo 13.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Cinsiyet İçin Frekans ve Yüzde Değerleri*

Cinsiyet	F	%	Yığılmalı %
Kız öğrenci	10	50	50
Erkek öğrenci	10	50	100
Toplam	20	100	100

Tablo 4.2.1 incelendiğinde kontrol grubundaki katılımcılardan 10'u (%50) kız öğrenci ve 10'u da (%50) erkek öğrenci olduğu görülmektedir.

Tablo 14.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Yaş İçin Frekans ve Yüzde Değerleri*

Yaş	F	%	Yığılmalı %
11 yaş	12	60	60
12 yaş	8	40	100
Toplam	20	100	100

Tablo 4.2.2 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların 12'sinin (%60) 11 yaşında olduğu ve 8'inin (%40) de 12 yaşında olduğu görülmektedir.

Tablo 15.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Babalarının Eğitim Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler:*

Eğitim Durumu	F	%	Yığılmalı %
İlkokul	1	5	5
Ortaokul	2	10	25
Lise	8	40	60
Lisans	8	40	90
Yüksek lisans	1	5	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.2.3 incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin babalarının 1'i (%5) ilkokul mezunu, 2'si (%10) ortaokul mezunu, 8'i (%40) lise mezunu, 8'i (%40) lisans ve 1'i (5) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 16.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Annelerin Eğitim Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler:*

Eğitim Durumu	F	%	Yığılmalı %
İlkokul	1	5	5
Ortaokul	3	15	15
Lise	6	30	55
Lisans	8	40	95
Yüksek lisans	2	10	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.2.4 incelendiğinde kontrol grubundaki öğrencilerin annelerinin 1'i (%5) ilkokul mezunu, 3'ü (%15) ortaokul mezunu, 6'sı (%30) lise mezunu, 8'i (%40) lisans ve 2'si (%10) yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 17.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ailelerinin Gelir Durumlarına İlişkin Betimsel İstatistikler:*

Gelir Durumu	F	%	Yığılmalı %
1000 TL altı	1	5	5
1000-2000 arası	6	30	35
2000-3000 arası	5	25	60
3000-5000 arası	3	15	75
5000 üzeri	5	25	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.1.5'te kontrol grubundaki katılımcıların ailelerinin gelir durumuna ilişkin betimsel istatistik sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde katılımcılardan 1'inin (%5) ailesinin 1000 TL altı geliri olduğu, 6'sının (%30) 1000-2000 TL arası gelir

düzeıı olduğu, 5'inin (%25) 2000-3000 arası gelir düzeıı olduğu, 3'ünün (%15) 3000-5000 arası gelir düzeıı olduğu ve 5'inin (%25) ise 5000 TL üzeri olduğu görölmektedir.

Tablo 18.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Kardeş Sayısına İlişkin Betimsel İstatistikler:*

Kardeş Sayısı	F	%	Yığılmalı %
1	4	20	20
2	12	60	80
3	3	15	95
4	1	5	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.2.6 incelendiğinde kontrol grubundaki katılımcıların 4'ünün (%5.6) tek çocuk olduğu, 12'sinin (%60) 2 kardeş olduğu görölmektedir. Katılımcılardan 3'ü (%15) 3 kardeş ve 1'i (%5) 4 kardeş olduğu görölmektedir.

Tablo 19.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ebeveynlerinin Birlikte Yaşama Durumu:*

	F	%	Yığılmalı %
Birlikte yaşıyorlar	18	90	90
Birlikte yaşamıyorlar	2	10	100
Toplam	20	100	

Katılımcıların ebeveynlerin birlikte yaşayıp yaşamadıklarının göröldüğü Tablo 4.2.7 incelendiğinde; katılımcıların 18'inin (%90) ebeveynleri birlikte yaşarken 2'sinin (%10) ebeveynlerinin ise ayrı yaşadığı görölmektedir.

Tablo 20.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Kronik Bir Hastalığının Olup Olmadığına Dair Betimsel İstatistikler:*

	F	%	Yığılmalı %
Hastalığı var	4	20	20
Hastalığı yok	16	80	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.2.8 incelendiğinde deney grubundaki katılımcıların 16'sının (80) kronik bir hastalığının olmadığı, 4'ünün (%20) ise kronik bir hastalığı olduğu görülmektedir.

Tablo 21.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Uyku Süresine Dair Betimsel İstatistikler:*

	F	%	Yığılmalı %
7 saat	2	10	10
8 saat	5	25	35
9 saat	8	40	75
10 saat	3	15	90
11 saat	2	10	100
Toplam	18	100	

Tablo 4.2.9'da kontrol grubundaki katılımcıların 2'sinin (%10) günde 7 saat uyuduğu, 5'inin (%25) günde 8 saat uyuduğu, 8'inin (%40) 9 saat uyuduğu, 3'ünün (%15) 10 saat ve 2'sinin (%10) 11 saat uyuduğu görülmektedir.

Tablo 22.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Kendilerine Ait Odalarının Olup Olmadığına Dair Betimsel İstatistikler:*

	F	%	Yığılmalı %
Var	14	70	70
Yok	6	30	100
Toplam	18	100	

Tablo 4.2.10. incelendiğinde kontrol grubundaki katılımcıların 14'ünün (%70) kendine ait bir odası olduğu ve 6'sının (%30) kendine ait bir odası olmadığı görülmektedir.

Tablo 23.

*Kontrol Grubundaki Katılımcıların Daha Önce Yaratıcı Drama Eğitimi Alıp Almadıklarına Dair Betimsel İstatistikler:*

	F	%	Yığılmalı %
Evet	2	10	10
Hayır	18	90	100
Toplam	20	100	

Tablo 4.2.11 incelendiğinde kontrol grubundaki katılımcıların daha önce yaratıcı drama eğitimi alıp almadıkları görülmektedir. Katılımcılardan 2'si (%10) daha önce drama eğitimi aldığı görülürken 18'i (%90) daha önce drama eğitimi almamıştır.

### 4.3. İstatistiksel Analiz

Tablo 24.

*Çalışmaya Katılan Öğrencilerin Öz-Kavram Ön ve Son Testlerinden Aldıkları Puanların Ortalamaları ve Standart Sapmaları*

	Puanlar	N	Ort.	S. Sapma
Deney	Ön test	20	54.21	9.52
	Son test	20	61.58	10.77
Kontrol	Ön test	20	53.45	8.37
	Son test	20	53.80	8.41

Tablo 4.3.1.'de çalışmaya katılan öğrencilerin öz-kavram ön ve son testlerinden aldıkları ortalama puanlar ve standart sapmalar görülmektedir. Deney grubundaki katılımcıların ölçekten aldıkları puanlar incelendiğinde yapılan ön test uygulamasındaki ortalama puanlarının 54.21 (ss = 9.52) ve son test uygulamasında ise; 61.58 (ss = 10.77) olduğu görülmektedir. Kontrol grubundaki katılımcıların puanları incelendiğinde ise ön testten alınan puanların ortalamasının 53.45 (ss = 8.37) ve son test ölçümünden alınan puan ortalamalarının ise 53.80 (ss = 8.41) olduğu görülmektedir.

Tablo 25.

*Deney ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Ön Test Puanlarının Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları:*

Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	24.56	454.50	-1.35	.72
Kontrol	20	23.87	439.50		

Tablo 4.3.2. incelendiğinde deney ve kontrol grubunun Öz-Kavram Ölçeği ön test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ( $U = -1.35, p > .05$ ). İki gruba ilk uygulanan ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu sonuç deney ve kontrol gruplarının öz-kavram düzeyi açısından yakın olduğunu göstermektedir.

Tablo 26.

*Deney Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları:*

Ön Test –Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	0	0	0	-.34	.001*
Pozitif sıra	20	12	120		
Eşit	0	-	-		

\* $p < .05$

Tablo 4.3.3. incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = -.34, p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki katılımcıların öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

Tablo 27.

*Kontrol Grubunun Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları:*

Ön Test –Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif sıra	4	10	62.50	-.41	.328
Pozitif sıra	16	16	120		
Eşit	-	-	-		

\* $p < .05$

Tablo 4.3.4. incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ( $z = -41$ ,  $p > .05$ ). Elde edilen bu bulgu kontrol grubundaki katılımcıların öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde artmadığını göstermektedir.

Tablo 28.

*Deney ve Kontrol Grubundaki Katılımcıların Son Test Puanlarının Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları:*

Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	20	20.42	345.50	.76	.002*
Kontrol	20	12.67	252.00		

\* $p < .05$

Tablo 4.3.5'te deney ve kontrol gruplarının son testten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde deney grubunun sıra ortalamasının 20.42 ve kontrol grubunun 12.67 olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $U = .76$ ,  $p < .01$ ). Bu bulgu deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı drama eğitimi verilen öğrencilerin bu eğitimi almayan öğrencilere göre öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

Tablo 29.

*Deney Grubundaki Katılımcıların Ön Test Puanlarının Cinsiyet Açısından Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları:*

Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Kız Öğrenci	10	19.14	402.00	-1.04	.981
Erkek Öğrenci	10	19.94	339.00		

\* $p < .05$

Tablo 4.3.6'da deney grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının cinsiyet açısından karşılaştırıldığı Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Sonuçlar incelendiğinde ön test puanları açısından iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $U = -1.04$ ,  $p > .05$ ).

Tablo 30.

*Deney Grubundaki Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları:*

	Ön Test –Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Erkek Öğrenci	Pozitif sıra	10	18.32	398.50	-.978	.002*
	Negatif sıra	0	-	-		
Kız Öğrenci	Pozitif sıra	10	19.74	402.00	-.200	.003*
	Negatif sıra	0	-	-		

\*p<.05

Tablo 4.3.7. incelendiğinde deney grubundaki erkek öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = -.978$ ,  $p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki erkek öğrencilerin Piers-Harris Öz-Kavram Ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir. Tablodaki diğer bulgu incelendiğinde; deney grubundaki kız öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın da anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = -.200$ ,  $p < .05$ ). Bu sonuç deney grubundaki kız öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı derecede yükseldiğini göstermektedir.

Tablo 31.

*Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Ön Test Puanlarının Yaş Açısından Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları:*

Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney grubu	10	21.12	378.50	-.987	.819
Kontrol grubu	10	20.85	365.00		

\*p<.05

Deney ve Kontrol grubundaki erkek öğrencilerin ön test puanlarının karşılaştırıldığı Tablo 4.3.8 incelendiğinde iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ( $U = -.987$ ,  $p > .05$ ).

Tablo 32.

*Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları:*

	Ön Test –Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney grubu	Pozitif sıra	10	20.15	398.50	-1.41	.002*
	Negatif sıra	0	-	-		
Kontrol grubu	Pozitif sıra	10	14.29	305.00	-.428	.072
	Negatif sıra	0	-	-		

\*p<.05

Tablo 4.3.9. incelendiğinde deney grubundaki erkek öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = -1.41$ ,  $p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki erkek öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir. Tablodaki diğer bulgu incelendiğinde; kontrol grubundaki erkek öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın da anlamlı olmadığı görülmektedir ( $z = -.428$ ,  $p > .05$ ). Bu bulgu sonucuna göre yaratıcı drama eğitim almış erkek öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı derecede arttığı söylenebilir.

Tablo 33.

*Deney ve Kontrol Grubundaki Erkek Öğrencilerin Son Test Puanlarının Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları:*

Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	10	21.17	329.50	.97	.002*
Kontrol	10	13.98	212.00		

\*p<.05

Tablo 4.3.10'da deney ve kontrol gruplarındaki erkek öğrencilerin son testten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde deney grubundaki erkek öğrencilerin sıra ortalamasının 21.17 ve kontrol grubundaki erkek öğrencilerin sıra ortalamasının ise 13.98 olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda son test

puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $U = .97$ ,  $p < .01$ ). Bu bulgu deney grubundaki erkek öğrencilerin yaratıcı drama eğitimi verilen öğrencilerin bu eğitimi almayan kontrol grubundaki erkek öğrencilere göre öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

Tablo 34.

*Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Ön Test Puanlarının Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları:*

Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney grubu	10	18.94	351.00	1.92	.820
Kontrol grubu	10	18.62	344.00		

\* $p < .05$

Deney ve Kontrol grubundaki kız öğrencilerin ön test puanlarının karşılaştırıldığı tablo 4.3.11. incelendiğinde iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ( $U = 1.92$ ,  $p > .05$ ).

Tablo 35.

*Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Cinsiyete Göre Ön Test ve Son Test Puanlarına İlişkin Yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları:*

	Ön Test –Son Test	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Deney grubu	Pozitif sıra	10	19.27	404.50	1.93	.001*
	Negatif sıra	0	-	-		
Kontrol grubu	Pozitif sıra	6	13.82	298.50	-1.12	.091
	Negatif sıra	4	11.21	282.00		

\* $p < .05$

Tablo 4.3.12. incelendiğinde deney grubundaki kız öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = 1.93$ ,  $p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki kız öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir. Tablodaki diğer bulgu incelendiğinde; kontrol grubundaki kız öğrencilerin ön test ve son test puanları

arasındaki farkın da anlamlı olmadığı görülmektedir ( $z = -1.12, p > .05$ ). Bu sonuca göre yaratıcı drama eğitimi alan deney grubundaki kız öğrencilerin ilk ve son testleri arasındaki farkın anlamlı bir şekilde arttığı söylenebilir.

Tablo 36.

*Deney ve Kontrol Grubundaki Kız Öğrencilerin Son Test Puanlarının Karşılaştırıldığı Mann Whitney U Testi Sonuçları:*

Grup	N	Sıra ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Deney	10	19.53	401.50	3.29	.001*
Kontrol	10	11.01	209.00		

\* $p < .05$

Tablo 4.3.13’de deney ve kontrol gruplarındaki kız öğrencilerin son testten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan Mann Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Tablo incelendiğinde deney grubundaki kız öğrencilerin sıra ortalamasının 19.52 ve kontrol grubundaki kız öğrencilerin sıra ortalamasının ise 11.01 olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $U = 3.29, p < .01$ ). Bu bulgu deney grubundaki kız öğrencilerin yaratıcı drama eğitimi verilen öğrencilerin bu eğitimi almayan kontrol grubundaki kız öğrencilere göre öz-kavram ölçeğinden aldıkları son puanların anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

## BÖLÜM V

### 5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu araştırmanın genel amacı; ortaokul 11-12 yaş düzeyindeki öğrencilerde öz-kavram düzeyi ve yaratıcı drama arasındaki ilişkileri belirlemektir. Araştırmada bu genel amaç temelinde aşağıdaki sorulara (alt amaçlara) yanıt aranacaktır.

- 1) Yaratıcı drama eğitimi ile öz-kavram düzeyi arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 2) Öz-kavram düzeyi ile bazı sosyo-demografik değişkenler arasında anlamlı bir fark var mıdır?

#### 5.1. Yaratıcı Drama Bileşenleri

Deney grubundaki erkek öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = -1.41, p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki erkek öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir. Tablodaki diğer bulgu incelendiğinde; kontrol grubundaki erkek öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın da anlamlı olmadığı görülmektedir ( $z = -.428, p > .05$ ). Bu bulgu sonucuna göre yaratıcı drama eğitim almış erkek öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı derecede arttığı söylenebilir.

Deney grubundaki kız öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = 1.93, p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki kız öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir. Tablodaki diğer bulgu incelendiğinde; kontrol grubundaki kız öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın da anlamlı olmadığı görülmektedir ( $z = -1.12, p > .05$ ). Bu sonuca göre yaratıcı drama eğitimi alan deney grubundaki kız öğrencilerin ilk ve son testleri arasındaki farkın anlamlı bir şekilde arttığı söylenebilir.

Yapılan analiz sonucunda son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $U = 3.29, p < .01$ ). Bu bulgu deney grubundaki kız öğrencilerin yaratıcı drama eğitimi verilen öğrencilerin bu eğitimi almayan kontrol

grubundaki kız öğrencilere göre öz-kavram ölçeğinden aldıkları son puanların anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

Drama uygulamalarının çocuklarda ve yetişkinlerde pek çok kazanım gerçekleştirdiği yapılan araştırmalarla görülmektedir. Bu durumu ortaya koyan araştırmayı Ören ve Ormancı (2010), Dramanın İlköğretimde Kullanılabilirliğine Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri: Demirci Eğitim Fakültesi Örneği adlı çalışmalarıyla ortaya koymuştur. Bu çalışmada öğretmen adaylarının drama etkinliklerinin ilköğretimde kullanılmasıyla öğrencilerin empati kurma, yaratıcı ve eleştirel düşünme, sosyalleşme ve iletişim kurma becerilerinin gelişebileceğini öngördükleri tespit edilmiştir. Biz de araştırmamızda öğrencilere uygulanan drama etkinliklerinin öğrencilerin empati algılarını pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaştık. Bu çalışmalardan çıkarılan sonuçlar da bizim araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir.

Bayrakçı (2007) “Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi” araştırmasında okul öncesi grubu öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesinde drama etkinliklerinin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Akoğuz (2002) “İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi” adlı araştırmasında, 16 hafta boyunca yürütülen yaratıcı drama atölye çalışması sonrasında, gruplarda yer alan deneklerde, yaratıcı dramanın iletişim becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

## 5.2. Çocuklarda Özgüven

Yapılan araştırmada kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubunun Öz-Kavram Ölçeği ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ( $U = -1.35, p > .05$ ). İki gruba ilk uygulanan ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu sonuç deney ve kontrol gruplarının öz-kavram düzeyi açısından yakın olduğunu göstermektedir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = -.34, p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki katılımcıların öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının son testten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan Mann Whitney U testi sonucu,

yapılan analiz sonucunda son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $U = .76, p < .01$ ). Bu bulgu deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı drama eğitimi verilen öğrencilerin bu eğitimi almayan öğrencilere göre öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

Nura Paylan, İlkokulda Yapılan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Özgüven Gelişimine Etkisi konulu çalışması bu sonucu desteklemektedir. Araştırmada drama çalışmalarının ilkokul öğrencilerinin özgüven duygularına etkileri araştırılmıştır. Yapılan gözlemler sonucunda drama çalışmalarının cinsiyet farkı gözetmeksizin tüm öğrencilerin özgüven duygularını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu çalışmada bizim çalışmamızın sonucunu desteklemektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının cinsiyet açısından karşılaştırıldığı Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde ön test puanları açısından iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $U = -1.04, p > .05$ ).

Yaratıcı drama yöntemi günümüz eğitim sistemi içinde kullanılan teknikler arasında önemli bir yere sahiptir. Çünkü yaratıcı dramanın özünde kendini doğru ifade edebilmek, duygularının farkında olup yönetebilmek, empati yapabilmek, iletişim ve güçlü sosyal ilişkiler kurabilmek, en önemlisi kendine güvenmek vardır. Bu amaçları gerçekleştirebilmek için drama tekniği eğitimin her alanında kolaylıkla kullanılabilir, vazgeçilmez bir yöntem olmalıdır. Araştırma verilerinin bize gösterdiği sonuca göre yaratıcı drama eğitimi öğrencilerin özgüvenleri üzerinde pozitif etki yaratmaktadır.

## BÖLÜM VI

### 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuçlar

Bu araştırmanın genel amacı 11-12 yaş düzeyindeki öğrencilerde öz-kavram ve yaratıcı drama arasındaki ilişkileri belirlemektir. Bu araştırma 11-12 yaş grubundaki yaratıcı drama eğitimine katılmamış 5.ve 6. Sınıfta okuyan 40 kişilik öğrenci grubundan oluşmaktadır. Bu 40 öğrenciden 20'si deney grubu, 20'si kontrol grubudur. İki gruba da Piers-Harris Öz-Kavram Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Deney grubundaki öğrencilere 4 ay boyunca yaratıcı drama eğitimi verilerek, 4 ay sonunda deney ve kontrol grubuna son test olarak Piers-Harris Öz-Kavram Ölçeği uygulanarak, araştırma sonlandırılmıştır.

Öğrencilerden elde edilen veri seti analiz için SPSS 21 programına yüklenmiştir. Araştırmacı tarafından toplanan verilerde her hangi bir boş veri olmadığı görülmüştür. Daha sonra uç verilerin incelenmesi amacıyla Mahalanobis uzaklığı hesaplanmış ve veri setinde herhangi bir uç veri olmadığı görülmüştür. Araştırmada ortalama, standart sapma frekans ve yüzdeler gibi betimsel istatistikler yapılmıştır. Araştırmada gruplar arası karşılaştırmalar için parametrik olmayan testlerden Mann Whitney U testi ve ön test-son testlerin karşılaştırıldığı Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Analizlerde güven aralığı %95 (anlamlılık düzeyi 0,05  $p < 0,05$ ) olarak belirlenmiştir.

Yapılan araştırmada kontrol ve deney grubu öğrencilerinin ve kontrol grubunun Öz-Kavram Ölçeği ön-test puan ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ( $U = -1.35, p > .05$ ). İki gruba ilk uygulanan ölçek puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu sonuç deney ve kontrol gruplarının öz-kavram düzeyi açısından yakın olduğunu göstermektedir.

Deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrasında ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = -.34, p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki katılımcıların öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

Deney ve kontrol gruplarının son testten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan Mann Whitney U testi sonucu, yapılan analiz sonucunda son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $U = .76, p < .01$ ). Bu bulgu deney grubundaki öğrencilerin yaratıcı

drama eğitimi verilen öğrencilerin bu eğitimi almayan öğrencilere göre öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

Nura Paylan, İlkokulda Yapılan Yaratıcı Drama Etkinliklerinin Öğrencilerin Özgüven Gelişimine Etkisi konulu çalışması bu sonucu desteklemektedir. Araştırmada drama çalışmalarının ilkokul öğrencilerinin özgüven duygularına etkileri araştırılmıştır. Yapılan gözlemler sonucunda drama çalışmalarının cinsiyet farkı gözetmeksizin tüm öğrencilerin özgüven duygularını olumlu yönde etkilediği görülmüştür. Bu çalışmada bizim çalışmamızın sonucunu desteklemektedir.

Deney grubundaki öğrencilerin ön test puanlarının cinsiyet açısından karşılaştırıldığı Mann Whitney U testi sonuçları incelendiğinde ön test puanları açısından iki grup arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ( $U = -1.04$ ,  $p > .05$ ).

Deney grubundaki erkek öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = -.978$ ,  $p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki erkek öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir. Deney grubundaki kız öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın da anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = -200$ ,  $p < .05$ ). Bu sonuç deney grubundaki kız öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı derecede yükseldiğini göstermektedir.

Deney ve Kontrol grubundaki erkek öğrencilerin ön test puanlarının karşılaştırıldığı tablo 3.3.8 incelendiğinde iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ( $U = -.987$ ,  $p > .05$ ).

Deney grubundaki erkek öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = -1.41$ ,  $p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki erkek öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir. Kontrol grubundaki erkek öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın da anlamlı olmadığı görülmektedir ( $z = -.428$ ,  $p > .05$ ). Bu bulgu sonucuna göre yaratıcı drama eğitim almış erkek öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı derecede arttığı söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarındaki erkek öğrencilerin son testten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan Mann Whitney U testi sonucuna göre deney grubundaki erkek öğrencilerin sıra ortalamasının 21.17 ve kontrol grubundaki erkek öğrencilerin sıra ortalamasının ise 13.98 olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı

olduğu görülmektedir ( $U = .97, p < .01$ ). Bu bulgu deney grubundaki erkek öğrencilerin yaratıcı drama eğitimi verilen öğrencilerin bu eğitimi almayan kontrol grubundaki erkek öğrencilere göre öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

Deney ve Kontrol grubundaki kız öğrencilerin ön test puanlarının karşılaştırıldığı tablo 3.3.10. incelendiğinde iki grup arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ( $U = 1.92, p > .05$ ).

Deney grubundaki kız öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu görülmektedir ( $z = 1.93, p < .05$ ). Elde edilen bu bulgu deney grubundaki kız öğrencilerin öz-kavram ölçeğinden aldıkları puanların uygulama sonunda anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir. Kontrol grubundaki kız öğrencilerin ön test ve son test puanları arasındaki farkın da anlamlı olmadığı görülmektedir ( $z = -1.12, p > .05$ ). Bu sonuca göre; yaratıcı drama eğitimi alan deney grubundaki kız öğrencilerin, deney ve kontrol gruplarındaki kız öğrencilerin, son testten aldıkları puanların farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla uygulanan Mann Whitney U testi sonucu deney grubundaki kız öğrencilerin sıra ortalamasının 19.52 ve kontrol grubundaki kız öğrencilerin sıra ortalamasının ise 11.01 olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda son test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir ( $U = 3.29, p < .01$ ). Bu bulgu deney grubundaki kız öğrencilerin yaratıcı drama eğitimi verilen öğrencilerin bu eğitimi almayan kontrol grubundaki kız öğrencilere göre öz-kavram ölçeğinden aldıkları son puanların anlamlı düzeyde arttığını göstermektedir.

Ben, benlik, kişilik çoğunlukla eş anlamlı olarak kullanılan kavramlardır. Kişiyi o kişi yapan, başkalarından ayıran duygu, tutum ve davranışların tümünün örgütlenmiş bütünlüğünü anlatır. İnsan kendi kişiliğini, benliğini nesnel olarak değerlendiremez. Benlik kavramı (self concept) “insanın kendi benliğini algılayış ve kavrayış biçimi” olarak tanımlanır (Yörükoğlu, 1986: 89). Dilimizdeki kullanımına bakıldığında benlik kavramının ego anlamında da kullanıldığı dikkati çekmektedir. “Ego” benliğin psikolojik yönünü betimlerken “benlik” ise doğuştan getirilen potansiyel, yapı ve yaratılış yani özü oluşturur. Bütün insanlarda, öznel nitelikli “ben” ile, nesnel nitelikli öğelerden oluşan benlik vardır. Benlik, bireyin kendisini başkalarının davranışlarının hedefi ve diğerlerini kendi davranışlarının hedefi olarak görmesiyle oluşmaktadır (Temel ve Aksoy, 2001: 20).

Drama uygulamalarının çocuklarda ve yetişkinlerde pek çok kazanım

gerçekleştirdiği yapılan araştırmalarla görülmektedir. Bu durumu ortaya koyan araştırmayı Ören ve Ormancı (2010), Dramanın İlköğretimde Kullanılabilirliğine Yönelik Sınıf Öğretmeni Adaylarının Görüşleri: Demirci Eğitim Fakültesi Örneği adlı çalışmalarıyla ortaya koymuştur. Bu çalışmada öğretmen adaylarının drama etkinliklerinin ilköğretimde kullanılmasıyla öğrencilerin empati kurma, yaratıcı ve eleştirel düşünme, sosyalleşme ve iletişim kurma becerilerinin gelişebileceğini öngördükleri tespit edilmiştir. Biz de araştırmamızda öğrencilere uygulanan drama etkinliklerinin öğrencilerin empati algılarını pozitif yönde etkilediği sonucuna ulaştık. Bu çalışmalardan çıkarılan sonuçlar da bizim araştırma sonuçlarımızla örtüşmektedir.

Bayrakçı (2007) “Okulöncesinde Yaratıcı Drama Etkinliklerinin İletişim Becerilerinin Gelişmesi Üzerindeki Etkisi” araştırmasında okul öncesi grubu öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişmesinde drama etkinliklerinin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Akoğuz (2002) “İletişim Becerilerinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Dramanın Etkisi” adlı araştırmasında, 16 hafta boyunca yürütülen yaratıcı drama atölye çalışması sonrasında, gruplarda yer alan deneklerde, yaratıcı dramanın iletişim becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Sonuç olarak diyebiliriz ki yaratıcı drama yöntemi günümüz eğitim sistemi içinde kullanılan teknikler arasında önemli bir yere sahiptir. Çünkü yaratıcı dramanın özünde kendini doğru ifade edebilmek, duygularının farkında olup yönetebilmek, empati yapabilmek, iletişim ve güçlü sosyal ilişkiler kurabilmek, en önemlisi kendine güvenmek vardır. Bu amaçları gerçekleştirebilmek için drama tekniği eğitimin her alanında kolaylıkla kullanılabilir, vazgeçilmez bir yöntem olmalıdır.

## 6.2. Öneriler

1. Okullar da özgüven gelişimine dönük iletişim becerileri, insan ilişkileri, yaratıcı drama gibi dersler konulabilir.
2. Bu araştırmada araştırmacı tarafından belirlenen yaratıcı drama etkinliği 16 haftada tamamlanmıştır. Yaratıcı drama etkinliklerinin zamana yayılarak uzun süre devam ettirilebilir.
3. Yaratıcı dramanın derslerde kullanılmasının yaygınlaştırılması için; MEB tarafından öğretmenlere yönelik seminerlerin düzenlenmesi, hizmet içi eğitim kurslarının artırılması önerilebilir. Ayrıca ilköğretim müfredatında seçmeli ders

olarak yer alan dramanın, zorunlu ders haline getirilmesi için çalışmalar yapılabilir.

4. Drama uygulamalarından istenen sonuçların tam olarak alınabilmesi için öğretmenin konu hakkında sahip olduğu bilgi ve beceri kadar dramanın uygulanacağı ortamın önemi de göz ardı edilmemeli ve okullarımızda drama salonlarının oluşturulması için yetkililer ile işbirliği yapılarak gerekenler yapılmalıdır.
5. Yapılan birçok çalışma göstermiştir ki her çocuğun özgüven düzeyi, özgüven gelişimi birbirinden farklıdır. Bu durum dikkate alınarak öğretmenler bu farklılıklara uygun beklentiler oluşturmalı ve eğitim öğretim etkinlikleri planlamalıdır.
6. Drama yönteminin öğrencilerin öğrenmelerine ve özgüvenlerinin gelişimine etkisi bilinmektedir. Öğrencilerin özgüvenlerinin geliştirilmesinde oldukça etkili olan drama yöntemi konusunda öğretmenler hizmet içi eğitim yolu ile bilgilendirilmeli ve dramanın önemi tüm öğretmenlere ve özellikle sınıf öğretmenlerine anlatılmalıdır.

## 7. KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. Ö. (2002). *Yaratıcı drama (1985-1995 yazılar)*. Ankara: Naturel
- Adıgüzel, Ö. (2017). Eğitimde yaratıcı drama *Pegem Atıf İndeksi*, 1-438.
- Adıgüzel, Ö. H. (2006). *Yaratıcı Drama Kavramı Bileşenleri ve Aşamaları*. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1, 1, 17-30
- Akagündüz, N. (2006). “*İnsan Yaşamında Özgüven Kavramı*”, Ümraniye Rehberlik ve
- Aktuğ, T. (2006), *Ergenlerde Akran Baskısı ve Benlik Saygısının İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyol, A. K. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(1), 179-190.
- Akyol, K. A. (2003). Drama ve dramanın önemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(2), 179-192.
- Altıkulaç, A. , & Akhan, N. E. (2010). 8. sınıf İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük dersinde yaratıcı drama yöntemi ve altı şapkalı düşünme tekniğinin kullanılmasının öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 11(3).
- Annarella, L. A. (1992) *Creative Drama in the Classroom*. ERIC Document Reproduction Service ED: 391206.
- Araştırma Merkezi Müdürlüğü Yayınları, Sayı:1, İstanbul.
- Ataman, Müjdat. *Yaratıcı Drama Sürecinde Yaratıcı Yazma*. *Yaratıcı Drama Dergisi*. 1, 1, 76
- Baçoğlu, T. , Sezin (2007), *Sınav Kaygısı İle Özgüven Arasındaki İlişkinin Erinlik*
- Bilgin, O. (2011). *Ergenlerde Özgüven Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Döneminde İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi
- Dubow, E. F. , ve ark. (1987). Childhood correlates of adult ego development. *Child Development*. 58, 860-69.
- Durmuş, A. (2006). *Çocukta özgüven gelişimi ve karakter eğitimi*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Ellison, S. & Barnet, B. A. (2010). *Özgüvenli çocuklar yetiştirmenin 365 yolu*. İstanbul: Pozitif Yayınları.

- Feltz, D. L. (1988). Self Confidence and Sport Performance. *Exercises and Sports Science, Reviews*, 16, 423-458.
- Geçtan, Engin (1993). *Psikodinamik Psikiyatri Ve Normal dışı Davranışlar*". 10. Basım İstanbul: Remzi Kitabevi
- Gökna, Ö. (2007). *Özgüven Kazanmak*. Ankara:Arkadaş Yayınevi.
- Hops, H. (1983). Children's social competence and skills: Current research practices and future directions. *Behavior Therapy*, 14, 3-18.
- Hops, H. (1983). Children's Social Competence and Skills:Current research practices and future directions. *Behavior Therapy*, 14, 3-8
- Humphreys, T. (2002). Çocuk eğitiminin anahtarı: özgüven. (Çev. Tanju Anapa). (4. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Kara, Y. , & Çam, F. (2007). Yaratıcı drama yönteminin bazı sosyal becerilerin kazandırılmasına etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32).
- Kara, Y. , Cam, F. (2007). The effect of creative drama method on the attainment of some social skills. *Journal of Hacettepe University Faculty of Education*, 32, 145-155.
- Karasar, N. (2004). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (13. bs. ). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kelner, L. B. (1993). *The Creative Classroom*. United States of America: Heinemann Portsmouth.
- Kırmızı, F. S. (2015). Yaratıcı Drama ve Yaratıcı Yazma Uygulamalarının Yaratıcı Yazma Başarısına Etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(181).
- Kline, K. (2000). Early Childhood Teachers Discuss The Standards. *Teaching Children Mathematics*, Vol. 9.
- Lindenfield, Gael(2004). *Kendine Güvenen Çocuk Yetiştirme*, Çev. , Gülden Tümer, Hyb Yayıncılık, İstanbul.
- Littledyke, M. (2001). Drama and primary science. Paper presented at the Annual Meeting of the British Educational Research Association. Leeds, England, September 13-15. (ED 458 643, CS 510 656).
- Mages, W. K. (2008). Does creative drama promote language development in early childhood? A review of the methods and measures employed in the empirical literature. *Review of Educational Research*, 78(1), 124-152.
- Morgan, N. , Saxton, J. (1987). *Teaching Drama A Mind of Many Wonders*. Cheltenham Stanley Thornes.

- Okvuran, A. (2000). *Yaratıcı Dramaya Yönelik Tutumlar*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Okvuran, A. Drama Etiği. Tamer Levent'e Armağan Yaratıcı Drama Yazılar(1999-2002).
- Ö, Adıgüzel (2006), Yaratıcı drama dergisi, dergipark. ulakbim. gov. tr
- Önalın Akfırat, Fatma(2006). Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama. Yaratıcı Drama Dergisi. 1, 1, 52
- Öner, N. (2005). Piers- Harris' in Çocuklarda Öz-kavramı Ölçeği El Kitabı. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Özbey, Ç. (2004). Çocuk sorunlarına yapıcı çözümler. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Özbey,2004;Akt:Günelp,2007:29.
- Öztürk, A. Eğitim-Öğretimde Yeni Bir Yaklaşım:Yaratıcı Drama. Tamer Levent'e Armağan Yaratıcı Drama Yazılar(1999-2002). 300
- Podlozny, A. (2000). Strengthening verbal skills through the use of classroom drama: A clear link. *Journal of Aesthetic Education*, 34(3/4), 239-275.
- Sağlam, T. (1997). Eğitimde Drama. VI. Uluslar arası Eğitimde Drama Semineri. (23-28 Ekim 1995). Ankara: Çağdaş Drama Derneği.
- San, Ğ. (1991). Yaratıcı drama - eğitsel boyutları. H. Ömer Adıgüzel (Ed. ), Yaratıcı drama içinde, Ankara: Naturel.
- San, İ. (2002). *Eğitimde Yaratıcı Drama, Yaratıcı Drama, 1985-1995, Yazılar*, (1. cilt). Ankara: Natürel Yayıncılık.
- San, İ. (1996). Yaratıcılığı geliştiren bir yöntem ve yaratıcı bireyi yetiştiren bir disiplin: Eğitsel yaratıcı drama. *Yeni Türkiye Dergisi*, 2(7), 148-160.
- San, İnci(2006). Tiyatroya Rağmen Yaratıcı Drama. Yaratıcı Drama Dergisi. 1, 1, 9.
- Selçuk, Ziya (2004). Gelişim Ve Öğrenme, 10. Baskı Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Selimbaoğlu, A. (2004). Drama ve İlköğretimde Dramanın Önemi. III. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Senemoğlu, Nuray (1997). Gelişim, Öğrenme Ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya, Ankara: Spot Matbacılık
- Siyez, Diğdem Müge, AYSAN Ferda (2007). "Ergenlerde Görülen Problem Davranışların Psiko-Sosyal Risk Faktörleri Ve Koruyucu Faktörler Açısından Yordanması", Dokuz Eylül Ün. Eğitim Fak. Dergisi, Sayı: Xx (1) Ss. 145-171
- Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı : 17 Yıl : 2004/2 (231-256 s.

Steinberg, Laurence (2007). *Ergenlik*. Ankara: İmge kitapevi

Sukerman, T. (2000). The problems of the socialization of the upper-grade students of special schools for children with hearing disabilities. *Russian Education and Society*, 42 (5), 56-66.

Tuluk, N. ( 2004) Yaratıcı drama. PİVOLKA, 3 (15), 10-12.

Üstündağ, T. (1998). Yaratıcı Drama Eğitim Programının Öğeleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi* (107), 30-37.

Wright P. R. (2006). Drama education and development of self: Myth or reality?, *Social Psychology of Education*. 9:43-65 DOI: 10. 1007/s11218-005-4791-y

Yavuzer, H. (1995). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitapevi.



## 8. EKLER

### Ek:1. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu

**T.C. Çağ Üniversitesi**  
**Sosyal Bilimler Araştırmaları**  
**BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU**

Değerli Velilerimiz sizleri, Ayhan CANYURT' un ( VAKIFBANK Ortaokulu Rehber Öğretmeni) tarafından yürütülen "ADANA İLİ ÇUKUROVA İLÇESİ VAKIFBANK ORTAOKULUNDA BİR GRUP 11-12 YAŞINDAKİ ÇOCUKLARDA YARATICI DRAMANIN ÖZ-KAVRAM ÜZERİNE ETKİSİ" başlıklı Yüksek Lisans Tezi araştırmasına davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı 11-12 yaş arasındaki çocuklarda yaratıcı drama çalışmalarının öz-kavram üzerine etkisine bakmaktır.

Araştırmada Piers-Harris Öz Kavram Ölçeği ve araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılacaktır. Bu kapsamda çocuklarınıza ilgili testlerinin uygulanması için izniniz olması gerekmektedir. Araştırmada öğrencilerimizden tahmini 40 dakika zaman ayırmaları istenecektir. Araştırmaya sizin çocuğunuz dışında 39 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için çocuklarınızdan beklenen testleri içtenlikle eskizsiz bir biçimde cevaplamaları olacaktır.

Çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahiptir.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup adı-soyadı,yaş ve cinsiyet gibi kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır;** ancak verileriniz bilimsel yayın amacı ile diğer bilgilerin içinde kullanılabilir.

Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya ( [ayhancanyurt@mynet.com](mailto:ayhancanyurt@mynet.com)) e-posta adresi ve(05053863988) numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

**Katılımcının:**

Adı- Soyadı:.....

İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

Annesinin:

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta

Telefon:

Babasının:

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta

Telefon:

Araştırmacının adı-Soyadı: Ayhan CANYURT

İmzası:

## Ek:2. Kişisel Bilgi Formu

Aşağıdaki sorulardan size uygun olanı yuvarlak içine alınız.

Çalışmamıza göstermiş olduğunuz ilgi ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

Çağ Üniversitesi Sos.Bil.Enst.Psikoloji Y.L.

Psikoloji Y.L.Öğr : Ayhan CANYURT

Prof.Dr. Bekir Aydın LEVENT (Tez Danışmanı )

Adı: Soyadı:

1. Cinsiyet      A- Kız      B- Erkek
2. Yaş      A- 10    B- 11    C- 12    D- 13    E-14    F- 15
3. Babanın Eğitim Durumu    A- İlkokul    B- Orta    C- Lise    D- Lisans    E- Y. Lisans
4. Annenin Eğitim Durumu    A- İlkokul    B- Orta    C- Lise    D- Lisans    E- Y. Lisans
5. Ailenin Aylık Geliri A- 1000Tl ve Altı    B- 1000-2000 Tl Arası    C- 2000-3000 Tl Arası  
D- 3000-5000 Tl Arası    E- 5000 Tl ve Üzeri
6. Kardeş Sayısı    A- Tek Çocuk    B- 2 Çocuk    C- 3 Çocuk    D- 4 Çocuk    E- 5 ve Üzeri
7. Daha Önceden Geçirdiği Önemli Bir Rahatsızlık Var mı?    A- Var (.....)    B- Yok
8. Anne ve Babanız Birlikte mi Yaşıyor?    A- Evet    B- Hayır  
C-Anne Yaşamıyor D- Baba Yaşamıyor E-Anne- Baba Yaşamıyor
9. Günlük Uyku Süresi    A- 7 Saat    B- 8 Saat    C- 9 Saat    D- 10 Saat    E- 11 Saat
10. Evde Kendinize Ait Odanız Var mı?      A- Var    B- Yok
11. Daha Önce Yaratıcı Drama Eğitimi Aldınız mı ?      A- Evet ( Ne Kadar Süre  
Yaptınız?.....Halen Devam Ediyormusunuz ?..... B- Hayır

### EK: 3. Piers -Harris Öz-Kavramı Ölçeği

Sevgili Öğrenci,

Kişisel bilgiler kısmında ilgili yerlere adınızı soyadınızı, yaşınızı yazıp, cinsiyetiniz. Bölümündeki seçeneklerin sol tarafındaki boşluklara (X) işareti koyarak işaretleme yapmayı unutmayınız.

Aşağıda 80 cümle var. Her bir cümleyi okuduktan sonra, cümlelerden sizi tanımlayanlar için evet, tanımlamayanlar için ise hayır seçeneklerini (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Bazı cümlelerde karar vermek zor olabilir. Yine de lütfen bütün cümleleri cevaplayın. Aynı cümleyi hem evet, hem hayır şeklinde işaretlemeyin.

Unutmayın, cümledeki ifade genellikle sizi anlatıyorsa evet, genellikle sizi anlatmıyorsa hayır olarak işaretleyeceksiniz. Cümlenin size uygun olup olmadığını en iyi siz kendiniz bilebilirsiniz. Bunun için kendinizi gerçekten nasıl görüyorsanız öyle cevaplandırın. Teşekkür ederim.

Ayhan CANYURT

Psikoloji Yüksek Lisans Öğrencisi

<b>KİŞİSEL BİLGİLER</b>		
<b>ADINIZ SOYADINIZ:</b>		
<b>YAŞINIZ:</b>		
<b>CİNSİYETİNİZ: ( ) ERKEK ( ) KIZ</b>		
<b>KENDİM HAKKINDA DÜŞÜNCELERİM</b>	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
1 İyi resim çizerim.		
2 Okul ödevlerimi bitirmem uzun sürer.		
3 Ellerimi kullanmada becerikliyimdir.		
4 Okulda başarılı bir öğrenciyim.		
5 Aile içinde önemli bir yerim vardır.		
6 Sınıf arkadaşlarım benimle alay ediyorlar.		
7 Mutluyum.		
8 Çoğunlukla neşesizim.		
9 Akıllıyım.		
10 Öğretmenler derse kaldırıncaya heyecanlanırım.		
11 Dış(fiziki) görünüşüm beni rahatsız ediyor.		
12 Genellikle çekingenim.		

<b>KENDİM HAKKINDA DÜŞÜNCELERİM</b>	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
13 Arkadaş edinmekte güçlük çekiyorum.		
14 Büyüdüğümde önemli bir kimse olacağım.		
15 Aileme sorun yaratırım.		
16 Kuvvetli sayılırım.		
17 Sınavlardan önce heyecanlanırım.		
18 Okulda terbiyeli, uyumlu davranırım.		
19 Herkes tarafından pek sevilen biri değilim.		
20 Parlak, güzel fikirlerim vardır.		
21 Genellikle kendi dediklerimin olmasını isterim.		
22 İstediğim bir şeyden kolayca vazgeçerim.		
23 Müzikte iyiyim.		
24 Hep kötü şeyler yaparım.		
25 Evde çoğu zaman huysuzluk ederim.		
26 Sınıfta arkadaşlarım beni sayarlar.		
27 Sinirli biriyim.		
28 Gözlerim güzeldir.		
29 Derse kalktığımda bildiklerimi sıkılmadan anlatırım.		
30 Derslerde sık sık hayal kurarım.		
31 (Kardeşiniz varsa)Kardeş(ler)ime sataşırım.		
32 Arkadaşlarım fikirlerimi beğenir.		
33 Başım sık sık belaya girer.		
34 Evde büyüklerimin sözünü dinlerim.		
35 Sık Sık üzülür meraklanırım.		
36 Ailem benden çok şey bekliyor.		
37 Halimden memnunum.		
38 Evde ve okulda pek çok şeyin dışında bırakıldığım hissine kapılırım.		
39 Saçlarım güzeldir.		
40 Çoğu zaman okul faaliyetlerine gönüllü olarak katılırım.		
41 Şimdiki halimden daha başka olmayı isterdim.		
42 Geceleri rahat uyurum.		
43 Okuldan hiç hoşlanmıyorum.		

<b>KENDİM HAKKINDA DÜŞÜNCELERİM</b>	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
44 Arkadaşlar arasında oyunlara katılmak için bir seçim yapılırken en son seçilenlerden biriyim.		
45 Sık sık hasta olurum.		
46 Başkalarına karşı iyi davranmam.		
47 Okul arkadaşlarım güzel fikirlerimin olduğunu söylerler.		
48 Mutsuzum.		
49 Çok arkadaşım var.		
50 Neşeliyim.		
51 Pek çok şeye aklım ermez.		
52 Yakışıklıyım/güzelim.		
53 Hayat dolu bir insanım.		
54 Sık sık kavgaya karışıyorum.		
55 Erkek arkadaşlarım arasında sevilirim.		
56 Arkadaşlarım bana sık sık sataşır.		
57 Ailemi düş kırıklığına uğrattım.		
58 Hoş bir yüzüm var.		
59 Evde hep benle uğraşır.		
60 Oyunlarda ve sporda başı hep ben çekerim.		
61 Ne zaman bir şey yapmaya kalksam her şey ters gider.		
62 Hareketlerimde hantal ve beceriksizim.		
63 Oyunlarda ve sporda oynamak yerine seyredirim.		
64 Öğrendiklerimi çabuk unuturum.		
65 Herkesle iyi geçinirim.		
66 Çabuk kızarım.		
67 Kız arkadaşlarım arasında sevilirim.		
68 Çok okurum.		
69 Bir grupla birlikte çalışmaktansa tek başıma çalışmaktan hoşlanırım.		
70 (Kardeşiniz varsa) Kardeş(ler)imi severim.		
71 Vücutça güzel sayılırım.		
72 Sık sık korkuya kapılırım.		
73 Her zaman bir şeyler düşürür ve kırarım.		

<b>KENDİM HAKKINDA DÜŞÜNCELERİM</b>	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
74 Güvenilir bir kimseyim.		
75 Başkalarından farklıyım.		
76 Kötü şeyler düşünürüm.		
77 Kolay ağlarım.		
78 İyi bir insanım.		
79 İşler hep benim yüzümden ters gider.		
80 Şanslı bir kimseyim.		



## Piers -Harris Öz-Kavramı Ölçeği Cevap Anahtarı

KENDİM HAKKINDA DÜŞÜNCELERİM  
CEVAP KAĞIDI

ADINIZ, SOYADINIZ: \_\_\_\_\_

YAŞINIZ: \_\_\_\_\_

	EVET	HAYIR		EVET	HAYIR		EVET	HAYIR
1.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	28.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	55.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
2.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	29.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	56.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
3.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	30.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	57.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
4.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	31.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	58.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
5.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	32.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	59.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
6.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	33.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	60.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
7.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	34.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	61.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
8.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	35.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	62.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
9.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	36.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	63.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
10.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	37.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	64.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
11.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	38.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	65.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
12.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	39.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	66.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
13.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	40.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	67.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
14.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	41.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	68.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
15.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	42.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	69.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
16.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	43.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	70.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
17.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	44.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	71.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
18.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	45.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	72.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
19.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	46.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	73.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
20.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	47.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	74.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
21.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	48.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	75.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
22.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	49.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	76.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
23.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	50.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	77.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
24.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	51.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	78.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
25.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	52.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	79.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>
26.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	53.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>	80.	<input type="radio"/>	<input checked="" type="radio"/>
27.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	54.	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>			



## 9. ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı- Soyadı** : Ayhan CANYURT  
**Doğum Tarihi / Yeri** : 03.02.1972 / Elbistan/KAHRAMANMARAŞ  
**İletişim E- mail** : [ayhancanyurt@mynet.com](mailto:ayhancanyurt@mynet.com)

### EĞİTİM

**2018- Tez Aşaması** : Çağ Üniversitesi/Psikoloji Bölümü - Yüksek Lisans  
**1999** : Ankara Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Fakültesi/Eğitim  
Yönetimi Ve Planlaması Bölümü

### YABANCI DİL

**İngilizce** : Okuma, Yazma ve Konuşma Hafif Düzey

### İŞ TECRÜBESİ

**1999- 2005** : M.E.B- Doğansitesi İlköğretim Okulu (K.Maraş/Elbistan)  
Rehber Öğretmen  
**2005- 2006** :M.E.B. Gazi Mustafa Kemal İlköğretim Okulu (K.Maraş/Elbistan)  
Rehber Öğretmen  
**2006- 2009** : M.E.B.Mehmet Ali Yılmaz İlköğretim Okulu(Adana/Yüreğir)  
Rehber Öğretmen  
**2009- .....** :M.E.B. Vakıfbank Ortaokulu(Adana/Çukurova) Rehber Öğretmen